



**INSTITUTO FEDERAL DE PERNAMBUCO
CAMPUS OLINDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
E TECNOLÓGICA**

SHEILA ALMEIDA DE OLIVEIRA

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO
DO MOVIMENTO ESTUDANTIL**

Olinda-PE

2019

SHEILA ALMEIDA DE OLIVEIRA

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO
DO MOVIMENTO ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Campus Olinda do Instituto Federal de Pernambuco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. José Henrique Duarte Neto.

Olinda-PE

2019

O48g Oliveira, Sheila Almeida de.
A gestão democrática escolar e a contribuição do movimento estudantil. /
Sheila Almeida de Oliveira. – Olinda, PE: O autor, 2019.
120 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientador: Profª. Dr. José Henrique Duarte Neto.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local
Profept/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica,
2019.

Inclui Referências e Apêndices.

1. Administração Escolar. 2. Gestão Democrática. 3. Movimento Estudantil.
4. Formação integral e cidadã. I. Duarte Neto, José Henrique (Orientador). II.
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE. III.
Título.

371.2 CDD (22 Ed.)

SHEILA ALMEIDA DE OLIVEIRA

**A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO
ESTUDANTIL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 28 de agosto de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Henrique Duarte Neto
Instituto Federal de Pernambuco
Orientador

Prof^a. Dr^a. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Pernambuco
Examinadora Interna

Prof. Dr. Damião de Lima
Universidade Federal da Paraíba
Examinador Externo

SHEILA ALMEIDA DE OLIVEIRA

PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 28 de agosto de 2019.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Dr. José Henrique Duarte Neto
Instituto Federal de Pernambuco
Orientador

Prof^a. Dr^a. Edlamar Oliveira dos Santos
Instituto Federal de Pernambuco
Examinadora Interna

Prof. Dr. Damião de Lima
Universidade Federal da Paraíba
Examinador Externo

Aos estudantes que ocuparam o *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE, que somaram forças na luta pela qualidade social da educação, ao envolverem, por meio dos discursos e das práticas, todos os segmentos que compõem a escola.

AGRADECIMENTOS

A DEUS.

Ao Instituto Federal de Pernambuco – *Campus* Olinda, por possibilitar a realização do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT, favorecendo minha formação acadêmica em uma instituição renomada.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Henrique Duarte Neto, pela significativa orientação durante a pesquisa. Direcionando-me sempre de forma atenciosa.

Ao *Campus* Vitória de Santo de Santo Antônio – IFPE, na pessoa do Diretor Mauro de Souza Leão França, por permitir a pesquisa no Instituto.

Aos alunos que participaram das entrevistas, pelas fundamentais contribuições para a realização dos objetivos propostos.

Aos Professores do Programa PROFEPT, pelos ensinamentos transmitidos.

Ao Professor Doutor Damião de Lima e à Professora Doutora Edlamar Oliveira dos Santos, pelas importantes colaborações e apontamentos na banca de qualificação.

À primeira turma do PROFEPT – OLINDA/IFPE, por tornar este percurso acadêmico mais leve; foram muitas partilhas e risadas. Carinho enorme por cada um, de forma especial: Angeline, Luana, Valéria e Daiana.

Palavras não expressam o amor e a gratidão que tenho por meu esposo, meus pais, irmãs e sobrinhas.

“Você tem sede do quê?
Eu quero outra escola”

Ocupar e Resistir – Koka e Fabrício Ramos

RESUMO

A presente pesquisa tem a Gestão Democrática como temática abordada, tendo como objeto de estudo sua relação com o Movimento Estudantil; em particular, com as ocupações escolares realizadas, no segundo semestre do ano de 2016, no *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. A questão norteadora é: que lições as ocupações deixaram que podem contribuir para a concretização da gestão democrática? A pesquisa está inserida no contexto das discussões acerca dos limites e das possibilidades das experiências vivenciadas nas ocupações escolares, como espaços de aprendizagens para o exercício da gestão democrática, caracterizada como prática política e educativa que colabora na formação dos alunos como sujeitos críticos e reflexivos. Neste sentido, o objetivo consistiu em analisar as contribuições oferecidas pelas ocupações escolares dos estudantes, vivenciadas no segundo semestre de 2016, no *Campus* Vitória de Santo Antão do IFPE, a fim de elaborar uma proposta de gestão democrática escolar. O percurso teórico-metodológico partiu do Método Dialético, através de uma abordagem qualitativa. A coleta das informações foi feita por meio da pesquisa bibliográfica, com base em Saviani (1999, 2011), Paro (2000, 2008), Steimbach (2018), dentre outros; da análise dos documentos nacionais e institucionais que regem a temática e da realização de entrevistas semiestruturadas com os estudantes que participaram das ocupações. Para a análise das informações foi utilizada a técnica de análise de conteúdo temática. Esta revelou a prática da gestão democrática no espaço ocupado. Os alunos, conscientes de seus papéis e reconhecendo-se como sujeitos históricos, somaram forças com toda a comunidade escolar para enfrentarem a realidade adversa na busca pela qualidade social da educação, estendendo, conseqüentemente, o interesse para a participação nas lutas sociais. A partir dos resultados encontrados na pesquisa, foi elaborado um Produto Educacional: uma Proposta de Gestão Democrática Escolar, constituída de diretrizes, princípios, formas de participação e dos principais benefícios que poderão advir de sua aplicação para a melhoria da relação entre os atores dentro da escola e com a comunidade externa na luta por uma sociedade mais democrática. A testagem e avaliação do produto educacional foram feitas com alunos da instituição analisada, já a sua validação será feita pela banca examinadora da dissertação.

Palavras-Chave: Gestão Democrática. Movimento Estudantil. Formação Cidadã.

ABSTRACT

The present research has the Democratic Management as the subject addressed, having as object of study its relation with the Student Movement; in particular, with the school occupations carried out in the second semester of 2016 at the Vitoria de Santo Antônio Campus of the Federal Institute of Education, Science and Technology of Pernambuco. The guiding question is: what lessons have the occupations left that can contribute to the achievement of democratic management? The research is inserted in the context of the discussions about the limits and possibilities of the experiences lived in school occupations, as learning spaces for the exercise of democratic management, characterized as a political and educational practice that collaborates in the formation of students as critical and reflective subjects. In this sense, the objective was to analyze the contributions offered by the students' school occupations, experienced in the second semester of 2016, at the Campus Vitória de Santo Antão of IFPE, in order to elaborate a proposal for democratic school management. The theoretical-methodological course started from the Dialectic Method, through a qualitative approach. The collection of information was done through the bibliographic research, based on Saviani (1999, 2011), Paro (2000, 2008), Steimbach (2018), among others; the analysis of the national and institutional documents that govern the subject and the carrying out of semi-structured interviews with the students who participated in the occupations. For the analysis of the information, the thematic content analysis technique was used. This revealed the practice of democratic management in occupied space. Students, aware of their roles and recognizing themselves as historical subjects, have joined forces with the entire school community to face the adverse reality in the search for the social quality of education, thus extending the interest for participation in social struggles. Based on the results found in the research, an Educational Product was developed: a Proposal for Democratic School Management, consisting of guidelines, principles, forms of participation and the main benefits that may arise from its application to improve the relationship between the actors within the school and with the external community in the struggle for a more democratic society. The testing and evaluation of the educational product were made with students of the institution analyzed, and their validation will be done by the examining board of the dissertation.

Keywords: Democratic Management. Student Movement. Citizen Formation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Transformação das categorias teóricas em empíricas.....	<u>57</u>
Quadro 2 – Comparativo entre os paradigmas antigo e novo da gestão escolar	<u>62</u>
Quadro 3 – Avaliação do Produto Educacional pelos estudantes.....	<u>91</u>
Quadro 4 – Opiniões dos estudantes sobre a importância da vivência democrática na escola..	<u>92</u>
Quadro 5 – Sugestões dos alunos para ampliar a participação na gestão.....	<u>93</u>
Quadro 6 – Recomendação para inserção de instituições da sociedade civil na gestão.....	<u>94</u>

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa

CEPE – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CF – Constituição Federal

CONSUP – Conselho Superior

CPA – Comissão Permanente de Avaliação

DEA – Diretoria de Ensino Agrícola

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FACIPE – Faculdade Integrada de Pernambuco

IFPE – Instituto Federal de Pernambuco

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação

MP – Medida Provisória

PB – Paraíba

PEC – Proposta de Emenda Constitucional

PNE – Plano Nacional de Educação

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PROUNI – Programa Universidade para Todos

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades

SCIELO – *Scientific Eletronic Library Online*

SISU – Sistema de Seleção Unificada

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UNE – União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR: UMA PRÁTICA PARA FORMAR CIDADÃOS.....	20
1.1 A CONTRIBUIÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO EXERCÍCIO DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA.....	20
1.2 OS PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	26
1.3 A RELEVÂNCIA DA CONCRETIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS.....	30
2 OCUPAÇÕES ESCOLARES: TÁTICA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL	33
2.1 TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL BRASILEIRO.....	33
2.2 OCUPAÇÕES ESCOLARES: LUTA DOS ESTUDANTES CONTRA IMPOSIÇÕES DO GOVERNO E DA GESTÃO ESCOLAR.....	37
2.2.1 Contexto sociopolítico brasileiro e as pautas nacionais das ocupações escolares	37
2.2.2 Ocupações Escolares: Espaço para a coletividade.....	44
3 METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDO.....	47
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	47
3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	48
3.3 COLETA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES.....	49
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS OCUPAÇÕES ESCOLARES NO CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO/IFPE.....	53
4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO – IFPE.....	53
4.1.1 Colegiados do Instituto Federal de Pernambuco.....	54
4.2 AS OCUPAÇÕES ESCOLARES NO CAMPUS VITÓRIA - IFPE	56
4.2.1 Categoria Teórica: Gestão Democrática/Categorias Empíricas: Integração e Criticidade	58
4.2.2 Categoria Teórica: Movimento Estudantil/Categorias Empíricas: Resistência e Reivindicação de Direitos.....	63
4.2.3 Categoria Teórica: Ocupações Escolares/Categorias Empíricas: Motivo, Relação com a Comunidade Escolar, Erros Cometidos e Conquistas.....	65
5 PRODUTO EDUCACIONAL – PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR.....	80

5.1 O CONTEXTO, OS MOVIMENTOS REALIZADOS E AS CONTRIBUIÇÕES PRETENDIDAS COM A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	80
5.2 TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	90
5.3 CONCLUSÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	96
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE A - ENTREVISTA.....	108
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	109
APÊNDICE C - PRODUTO EDUCACIONAL.....	111

INTRODUÇÃO

Considerando a complexidade da educação e das instituições de ensino, as decisões precisam ser tomadas de forma compartilhada, favorecendo a participação de todos os atores escolares, envolvidos no processo educacional, dando voz a estes, para promover soluções mais adequadas aos desafios impostos que são imensos.

A análise pretendida por esta pesquisa advém da necessidade de ampliar os espaços democráticos devido às transformações ocorridas. Os espaços de participação nas decisões das instituições escolares precisam cada vez mais ser expandidos, aconteceram mudanças no processo de organização da gestão escolar a partir da década de 1980. Com a redemocratização do país e a Constituição de 1988, há uma nova abordagem na gestão, traduzida por palavras como participação, diálogo e transparência, procurando sempre responder à problemática vivenciada, se

exige a consolidação de uma nova visão de mundo sobre o papel que as instituições educacionais devem desenvolver, e isso envolve a reconstrução do processo educacional e da participação dos atores sociais envolvidos na aprendizagem e na gestão da escola como um todo (AMORIM, 2015, p. 9).

Segundo Santomé (1998), as instituições de ensino precisam organizar-se para tornarem-se ambiente propício a desenvolver a integralidade do educando, para tal, a diversidade e a complexidade do mundo atual necessitam ser consideradas. A escola tem de ficar a par dos principais determinantes econômicos, políticos, sociais e culturais que influenciam, inevitavelmente, na dinâmica educacional. Todos esses fatores requerem uma reorientação da gestão escolar. Torna-se imprescindível analisar a totalidade das relações sociais que interferem não apenas no conhecimento escolar como também na vida dos estudantes, pensando na educação como

uma forma, não a única, mas um instrumento que possibilita romper com a lógica estabelecida [...] É preciso criar espaços efetivos de escuta onde a tomada de decisão seja proposta a partir do coletivo, e não do individual, buscando organizar planos e metas com real compromisso no rumo da transformação social (SILVA, 2016, p. 29).

Demanda-se da escola a formação do aluno para a “leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos” (CIAVATTA, 2005, p. 3), sendo assim, novas formas de relacionamento também são

requeridas, anseia-se por ampliação e legitimação dos espaços democráticos, principalmente, no sentido dos alunos dialogarem e participarem, ativamente, na mudança da prática social, pois, além da formação individual, voltada para o desenvolvimento de um sujeito reflexivo, o coletivo ganha destaque. A instituição tem de buscar promover o ensino não só com conteúdo, mas através das ações da gestão democrática no cotidiano, fortalecendo-a como instrumento para a transformação social. Para tal, Gadotti e Romão (2012) alertam para a necessidade de dar autonomia aos membros para tomarem as decisões julgadas necessárias às modificações desejadas, para que eles possam ter liberdade para expressarem suas opiniões.

A escola, portanto, precisa criar formas para instrumentalizar os alunos a buscarem as mudanças, tornando-os sujeitos críticos, participativos, a partir da compreensão das imposições socioeconômicas e políticas que refletem na instituição e, por conseguinte, na sociedade.

Estas discussões levantadas revelam os motivos que me levaram a pesquisar sobre a temática da gestão democrática. O interesse, de fato, foi crescendo a partir do ano de 2008, quando eu era servidora da Prefeitura Municipal de Alagoa Nova – PB e obtive os contatos iniciais com o tema e com a prática da gestão escolar democrática, primeiramente, com a criação do Conselho Escolar na instituição na qual trabalhava e, posteriormente, quando participei da capacitação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares¹. Foi a partir destas experiências que percebi o quanto é importante a participação de todos os atores nas decisões e avaliações feitas nas escolas. Porém, um fato me inquietava: a questão da visibilidade dada aos alunos. Na maioria das vezes, estes apenas possuíam a representatividade exigida pela Lei, mas suas falas não eram consideradas, não havia um planejamento nos espaços do conselho para tratar o aluno como sujeito pensante, que pode transformar as relações e o ambiente no qual se encontra. No ano de 2014, comecei a trabalhar na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE como técnica administrativa em educação, acreditando que as instituições de ensino podem ser instrumentos para realizar as mudanças. Foi com esta compreensão, que ingressei, em 2017, no programa de mestrado do qual a presente pesquisa faz parte. Percebi que as referências bibliográficas tratavam da temática e poderiam me ajudar a encontrar formas de mostrar a capacidade dos alunos em contribuir com a gestão, de mostrar o quanto eles podem ajudar nas transformações desejadas. Por fim, outra grande motivação para a pesquisa foi o cenário político brasileiro atual, de retirada de direitos sociais. Deste modo, o desenvolvimento

¹ Programa que tem por objetivo implementar os conselhos escolares, com material didático específico e formação continuada. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-nacional-de-fortalecimento-dos-conselhos-escolares>. Acesso em: 29 ago. 2018.

da criticidade dos alunos surge como função essencial da instituição escolar, para que possam lutar pelos seus direitos.

Assim, no decorrer da pesquisa, há o esforço de mostrar a importância da gestão democrática nas instituições e de como os alunos podem colaborar com sua efetivação por meio das ocupações escolares. A dissertação está dividida da seguinte forma:

No primeiro capítulo encontra-se uma discussão teórica, mediante o diálogo com os autores pertinentes sobre o conceito de gestão democrática, na tentativa de formular um modelo teórico de gestão democrática escolar.

O segundo capítulo continua com a discussão teórica onde é feita uma trajetória do movimento estudantil, abordando, especificamente, a tática das ocupações escolares ocorridas no Brasil, no segundo semestre do ano de 2016. Esclarece-se o contexto sociopolítico no qual o país se encontrava na época, as reformas e os projetos impositivos do governo, com foco nas pautas nacionais e nas formas de organização das ocupações escolares.

O terceiro capítulo mostra o caminho metodológico percorrido, com centralidade no tipo de pesquisa, nos seus participantes e nos procedimentos metodológicos utilizados para a coleta das informações.

O quarto capítulo inicia-se com a descrição do *Campus* Vitória – IFPE, apresentando sua história, espaço físico, atividades realizadas e os colegiados existentes. Posteriormente é feita a análise e a discussão dos resultados sobre as ocupações no seu âmbito. A análise das informações é realizada por intermédio da técnica de análise de conteúdo, unindo as categorias teóricas iniciais (Gestão Democrática, Movimento Estudantil e Ocupações Escolares) com as categorias empíricas formuladas na pesquisa. Evidencia-se as contribuições deixadas pelos ensinamentos práticos e teóricos das ocupações escolares.

O quinto capítulo apresenta a construção do produto educacional, uma proposta teórica de gestão democrática escolar. Trata-se de um protótipo de gestão escolar que partiu dos estudos teóricos, acrescido da experiência discente oriunda do movimento das ocupações, no *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE, no segundo semestre de 2016. A proposta foi constituída de princípios, diretrizes e de pontos para a autoavaliação, necessários para a efetiva participação democrática nas instituições de ensino. Configura-se como parte integrante da luta por uma sociedade mais democrática.

Por fim, têm-se as considerações finais, uma síntese do que foi abordado nos capítulos da pesquisa, mostrando a necessidade da gestão escolar se pautar na democracia e

abracar/envolver/considerar os indivíduos nos seus espaços decisórios e avaliativos, tornando-se, conseqüentemente, importante meio para a formação integral dos estudantes, revelando, principalmente, a capacidade destes em colaborar por meio dos discursos e dos comportamentos.

A proposta de gestão democrática desejada para as instituições de ensino busca, fundamentalmente, a formação cidadã. Trata-se de um modelo de educação emancipadora, pautada em um projeto coletivo, que almeja a transformação social, mediante a cooperação de todos, de maneira crítica, com posicionamentos responsáveis, unindo ideias e respeitando a pluralidade das formas de pensar nas mais variadas abordagens, formando membros capazes de compreender e modificar as situações que se apresentam, com participação significativa e envolvimento político, favorecendo, desta maneira, o desenvolvimento integral do ser, tornando a instituição escolar um espaço por excelência do exercício da democracia.

É importante salientar que apenas a vigência das leis não garante a efetivação da gestão democrática. Precisa-se aprimorar os espaços de participação – imprimindo-lhes características consultivas e deliberativas – e sensibilizar os envolvidos para que possam através do compartilhamento das responsabilidades e das fiscalizações, democratizar a prática da gestão na instituição educacional, pois, geralmente, os espaços de participação existentes, adquiridos e garantidos por lutas passadas do movimento estudantil, mesmo com as contribuições significativas, não são suficientes no que diz respeito à verdadeira participação dos discentes, os quais têm representantes em tais ambientes, mas são espaços que necessitam ser melhor aproveitados e ampliados para a efetiva atuação.

Fala-se muito em democracia; no discurso, as instituições de ensino são bastante democráticas, mas na prática, as relações não se dão conforme a teoria. Por conta deste contexto, de não existir, verdadeiramente, a adoção da prática democrática, os estudantes ao sentirem-se excluídos e desrespeitados nas decisões, utilizaram da atitude extrema das ocupações, uma estratégia do movimento estudantil, para chamar os gestores e o Governo para o diálogo. Ao abrir esse canal, mostraram sua insatisfação e também a capacidade que têm de se organizar, debater e propor alternativas.

O pressuposto adotado neste estudo é o de que as experiências vivenciadas pelas ocupações escolares e sua relação com a gestão podem contribuir para o exercício da democratização da gestão escolar e, conseqüentemente, à participação cidadã na sociedade.

Compreende-se que as transformações ocorridas na escola podem não ser suficientes para o que se tem como ideal de uma nova sociedade, mas, certamente, estas transformações são necessárias. A formação integral e a mudança social não se realizam no isolamento institucional (PARO, 2000); por isso, a necessidade de ampliar o acesso e a permanência de todos à educação de qualidade, por meio da gestão democrática, prática política e educativa que pode contribuir para a formação dos alunos como sujeitos críticos e reflexivos.

Nesta pesquisa, a análise terá por base a realidade dinâmica experimentada no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão, no qual os estudantes, de forma articulada, ocuparam a instituição, para mostrarem contrariedade às mudanças promovidas na educação. O objeto de estudo é a relação entre a Gestão Democrática e o Movimento Estudantil, em particular, o movimento das ocupações realizadas no segundo semestre de 2016. A questão norteadora é saber: que lições as ocupações deixaram que podem contribuir para a concretização da gestão democrática? A pesquisa estará inserida no contexto das discussões acerca das políticas e práticas de gestão democrática, em especial, os limites e as possibilidades do movimento estudantil (tática das ocupações escolares) como espaço de vivências e aprendizagens para o exercício da gestão democrática.

De uma forma geral, trata-se de entender quais foram as razões para a mobilização, a maneira que se organizaram, as atividades realizadas durante a ocupação, como era a integração com os demais alunos, as formas de conscientização e como procuraram se fortalecer diante da comunidade, bem como incluí-la no movimento. Toda esta reflexão tem o intuito de analisar se as ações realizadas e os discursos proferidos podem contribuir com a proposta de gestão democrática nas instituições de ensino.

A importância acadêmica e social dá-se, portanto, por conta da consideração das sugestões dos estudantes na proposta de uma gestão democrática, resumindo-se basicamente em três pontos: a formação cidadã dos alunos – buscando uma formação integral, comprometida com a valorização dos estudantes e sua formação política; a contribuição para a prática de uma Gestão Democrática – onde todos os membros possam procurar soluções, dirimindo as práticas autoritárias e centralizadoras que, geralmente, apresentam marcas do passado, e, por fim, a promoção da qualidade da educação referenciada socialmente – com um ensino que instrumentalize os alunos a buscarem as mudanças sociais desejadas, com uma formação na perspectiva omnilateral e não uma educação subserviente ao capital, pois, conforme Mészáros (2008), a educação do capital é antagônica aos processos de valorização humana.

Por compreenderem a importância da gestão democrática e, principalmente, por não participarem da discussão política dos projetos do Governo, os estudantes do *Campus Vitória* – IFPE resolveram ocupar o espaço físico de sua instituição, no esforço de promover o diálogo. As reivindicações estavam relacionadas à qualidade da educação e do ensino, com solicitações que iam da gestão local até questionamentos de âmbito nacional, contestando, diretamente, a Proposta de Emenda Constitucional, PEC 241/55, que prevê um teto para os gastos em vários setores sociais, inclusive, o educacional, o Projeto de Lei Escola sem Partido e a Reforma do Ensino Médio (DOYLE, 2017; FERREIRA, 2017; FERNANDES, 2017).

A luta dos estudantes nas ocupações não deixa de ser uma luta por espaços de decisões coletivas, eles não queriam ser passivos em assuntos que mexiam diretamente com suas vidas. No exercício da organização das ocupações os estudantes administraram o espaço escolar, em que criaram, através das assembleias, comissões para organizar o coletivo e as atividades, dando oportunidades para todos participarem ativamente e autonomamente. Pode-se falar das ocupações como um movimento de consciência política, onde os estudantes foram os protagonistas das transformações pretendidas, o individualismo deu lugar à cooperação; sentiam-se responsáveis pela escola e pelo bem-estar dos demais alunos.

1 GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR: UMA PRÁTICA PARA FORMAR CIDADÃOS

Eu tô aqui pra quê?
 Será que é pra aprender?
 Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?
 [...]

 Mas o ideal é que a escola me prepare pra a vida
 Discutindo e ensinando os problemas atuais
 [...]

 Encarem as crianças com mais seriedade
 Pois na escola é onde formamos nossa personalidade

Estudo Errado – Gabriel O Pensador.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Esta pesquisa inicia-se com uma discussão teórica, a partir dos autores pertinentes, sobre a educação escolar, com foco na gestão democrática.

1.1 A CONTRIBUIÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NO EXERCÍCIO DA FUNÇÃO SOCIAL DA ESCOLA

As discussões teóricas estão centradas na temática da gestão democrática escolar, sendo assim, a compreensão da função social das instituições de ensino faz-se necessária como primeira reflexão para a presente pesquisa.

A escola, instituição social com presença marcante na sociedade, tem a tarefa de socializar o saber sistematizado historicamente e de imbuir nos educandos normas e valores projetados socialmente, sendo a responsável por repassar o conhecimento para as novas gerações, com uma atuação alternada entre a repetição do que está posto e a produção de novos conhecimentos. Inicialmente criada para aqueles que dispunham de tempo livre, tinha um ensino intelectual destinado apenas à elite, depois com a revolução promovida pela burguesia e com a Revolução Industrial passa a ter um ensino de adestramento, de conformidade, algo voltado para um mínimo da aptidão necessária à inserção da classe trabalhadora no processo produtivo. Só após o processo de democratização, surge um novo objetivo para a escola, um ensino voltado para ajudar na transformação da sociedade (SAVIANI, 2011; 1999).

Tendo por base esta possibilidade de renovação social, entende-se que a escola precisa principiar os alunos para o agir politicamente, propondo ações diferentes rumo à mudança. Para Tonet (2005, p. 481) “certamente, não cabe à educação a tarefa de liderar a construção de uma nova sociedade. Contudo, ela pode dar uma contribuição importante na medida em que desperte e fundamente as consciências para a necessidade de uma transformação revolucionária”.

A reflexão segue no sentido de questionar o processo de ensino/aprendizagem realizado, Paro (2000) afirma que a população integrante da escola pública necessita de um ensino voltado à construção da cidadania. Os alunos precisam conscientizar-se de suas condições sociais e de seus papéis perante a sociedade de classes, mas a escola está subsidiando com os elementos necessários para a mudança desejada? Está atuando criticamente por meio do campo pedagógico/administrativo? Quais são as ações para a formação política dos alunos?

Estas indagações são postas no sentido de ajudar com a reflexão teórica pretendida sobre a função que a escola ideal precisa exercer. Quando esta cumpre sua função social, de transmissão de conhecimentos, por meio dos conteúdos, e quando forma politicamente com suas ações, coopera para a formação de um novo ser. Ao municiar os alunos de conhecimentos para a luta, forma cidadãos, fazendo-os entender todo o movimento feito pela educação e a sociedade em seu contexto socioeconômico, trata-se da prática social como fim, defendida por Saviani (1999).

Com esta perspectiva, de relação entre a educação escolar e a interferência na vida social, o ensino e a gestão escolar tornam-se importantes meios para embasar e fortalecer a luta por uma sociedade mais justa. Parte-se da proposição de que “a escola deve formar para a cidadania e, para isso, ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia” (GADOTTI, 2012, p. 39).

Com o intuito de entender no sentido macro, como uma gestão democrática pode ser capaz de revolucionar as instituições escolares e, conseqüentemente, a sociedade, faz-se necessário refletir sobre a Democracia. Antigamente, o povo tomava as decisões diretamente, mas, com o crescimento da população e a complexidade dos motivos a serem votados, fica impossível fazer uma votação nesse modelo, desta forma, surge a democracia representativa, quando um cidadão delega a outro o direito de representá-lo. Considerando que o poder vem do povo, a democracia acontece tanto pela participação direta, quando os próprios sujeitos decidem, quanto pela representatividade. Uma importante observação a ser feita é que no momento da tomada de decisão na democracia, a regra utilizada é a da maioria (BOBBIO, 2000), porém, carece o cuidado com o desejo das minorias. Sousa (2009, p. 131) embasado em

Touraine (1996), afirma que “não há democracia sem o respeito aos interesses da maioria, mas tampouco sem o respeito aos direitos das minorias”. Assim sendo, há a necessidade de considerar todas as pessoas constituintes do processo, valorizando os desejos e a singularidade de cada uma, seja pertencente à minoria ou à maioria, com respeito às mais diversas opiniões.

Com esse entendimento sobre a democracia, pode-se relacioná-la com o contexto escolar e refletir as alterações acarretadas por essa relação, acreditando que as modificações mais bem-sucedidas em relação à prática da gestão são as iniciadas pelos próprios atores escolares ou seus representantes. É necessário refletir sobre este processo que tem por objetivo a promoção da cidadania, conforme enfatiza Gadotti (2012, p. 42), “não há cidadania sem democracia”.

A temática da gestão democrática escolar vem cada vez mais ganhando visibilidade, tanto que leis foram estabelecidas para normatizar a prática. A luta está ligada ao processo de redemocratização da sociedade brasileira a partir dos anos de 1980, que por meio de mobilizações, reivindicava participação nos espaços decisórios e avaliativos. Autores como Oliveira (2014), Gadotti (2010) e Araújo (2009) reforçam a intrínseca relação existente entre a luta democrática social e suas implicações nas escolas, é um movimento em busca da gestão escolar mais interativa, da assimilação do lado político da educação. Esta luta obtém um importante ganho com a Constituição Federal: a gestão democrática como princípio constitucional do ensino (BRASIL, 1988), permitindo a maior atuação da sociedade civil nas questões escolares. Assim, o surgimento da gestão democrática e a importância da instituição escolar em praticá-la tem respaldo no âmbito legal, a gestão deve se pautar em decisões colegiadas, proporcionando descentralização das decisões, melhorando o processo de ensino/aprendizagem e promovendo a autonomia dos envolvidos (QUEIROZ, 2016).

Neste sentido, de democratização da gestão escolar pública, a LDB, Lei nº 9394/96, institui:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Outro marco legal característico da gestão democrática escolar, o Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.0005/2014), aponta na meta 19 que a efetivação da gestão

democrática da educação está relacionada à consulta pública à comunidade escolar. Institui entre algumas de suas estratégias:

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares (BRASIL, 2014).

Em referência à presença das crianças e dos jovens na gestão democrática, têm marcos jurídicos mais específicos, como o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013) que garante “a participação efetiva do segmento juvenil, respeitada sua liberdade de organização, nos conselhos e instâncias deliberativas de gestão democrática das escolas e universidades” (BRASIL, 2013) e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069/1990) que institui o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade para a criança e ao adolescente, entendendo-os como pessoas humanas em processo de desenvolvimento, inclusive, estabelece como direito para a liberdade, sua opinião e atuação em entidades estudantis.

Esses marcos jurídicos despontam como meios que buscam a transformação da gestão escolar para o exercício da cidadania, voltada para o desenvolvimento de responsabilidades, visando à emancipação. Eles são importantes para iniciar e até mesmo ampliar as práticas democráticas conquistadas nas últimas décadas. São relevantes para esta discussão teórica e reforçam as características indispensáveis para a proposta de gestão democrática escolar construída como produto educacional, no final desta pesquisa. É necessário que a escola torne-se exemplo para a vida em sociedade, por meio do exercício da gestão democrática.

Compreende-se, porém, que a democracia não é concretizada pela lei, mas sim, construída por meio da participação e do engajamento dos sujeitos no dia a dia da instituição escolar. Araújo (2009, p. 263) esclarece que “a educação democrática da escola ainda é um desafio a ser construído. A garantia legal dos princípios democráticos foi uma conquista, porém, ainda insuficiente para a construção de um modo de vida democrático em nossas escolas”, a presença da comunidade escolar ainda é muito limitada.

Paro (2000) relata que quando uma proposta de gestão democrática é pensada, logo é vista como utopia, embora no discurso haja o reconhecimento da gestão democrática. Na

prática, são inúmeras as dificuldades colocadas e as modificações ficam apenas no discurso. Alguns pontos levantados por ele diz respeito à falta de interação entre os alunos com as questões pertinentes a serem discutidas e também a não inclusão da comunidade na qual a escola está inserida; não há motivação, a comunidade não está convencida de sua importância, a gestão da escola não faz questão de incentivá-la, nem busca saber quais os seus interesses.

Oliveira (2014) e Paro (2000) acreditam que as dificuldades encontradas no cotidiano escolar em praticar a gestão de forma democrática são reflexos do passado marcado por relações autoritárias. É necessário pensar em formas viabilizadoras à gestão para que a democracia não fique apenas sendo tema em sala de aula e embora seja prática necessária, mais importante são os exemplos das ações.

Foi justamente esta lacuna existente entre a teoria e a prática da democracia nas instituições de ensino que foi questionada pelos estudantes nas ocupações escolares, é recorrente a gestão ser planejada por uns e a execução ser feita por outros. Há uma divisão hierárquica das pessoas e do trabalho institucional. As regras são estabelecidas pelo diretor, que tende a valorizar os saberes técnicos. Trata-se de uma gestão centralizada, “organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas” (PARO, 2000, p. 22).

Ao partir, porém, da premissa exposta anteriormente, de que a função da escola é ensinar aos alunos a fazerem a ligação entre os conhecimentos acumulados historicamente e a realidade social na qual vivem, a gestão democrática é tida como uma maneira para atingir a este objetivo, pois põe os estudantes diante de alternativas e até mesmo os coloca para resolverem as problemáticas, fazendo-os confrontar as questões escolares com os determinantes econômicos, políticos, sociais e culturais. Para a consolidação desta gestão, requer-se horizontalidade das tomadas de decisões através da colaboração de todos os atores envolvidos. Queiroz (2016) e Oliveira (2014) afirmam que não se pode mais conceber uma escola com uma gestão autoritária, mas sim, uma gestão onde o diálogo e o respeito sejam constantes, com relações que promovam a autonomia e a criticidade entre os diversos segmentos.

Por compreender a educação escolar como fundamental para o progresso da sociedade, a gestão escolar surge como questão a ser analisada, estando, portanto, nas últimas décadas em constante debate, entendida como espaço de participação e, conseqüente, formação de valores e de atitudes. Este tema tem sido campo de investigações, como mostram os estudos de Paro (2000, 2008), Gadotti (2010, 2012), dentre outros, que se preocupam com a relação entre a gestão escolar e a formação integral. Esses estudiosos questionam a atuação das escolas na

implementação ou ampliação das ações para a iniciação do agir políticos dos alunos, e, assim, analisam o que dificulta esta prática ou a fortalece na luta para a emancipação dos atores.

Quando a escola proporciona formas democráticas em sua gestão, coopera com o exercício da democracia, a educação escolar reflete no contexto social. Paro (2000, p. 92) aborda este pressuposto de maneira muito clara, quando fala que o aluno que tem os “direitos respeitados (pelo menos) dentro da escola, fazendo-se sujeitos de relações democráticas na situação de ensino, estará mais predisposto a relacionar-se democraticamente e a defender seus direitos de forma mais convincente na sociedade em geral”.

É na escola onde o ser humano inicia desde cedo sua vida social, tem contato com opiniões diversas, portanto, lugar ideal para aprender e praticar a democracia, compreendendo as práticas democráticas exercidas na escola como formadoras de cidadãos. “À escola não basta oferecer uma boa educação no interior da sala de aula, porque não é apenas aí que a criança e o jovem são educandos. Sua experiência é com a escola em sua totalidade” (PARO, 2008, p. 63).

A formação acontece pelo exercício democrático cotidiano, em todos os seus espaços, inclusive, por meio da gestão, educando tanto pelo currículo formal quanto pelas relações estabelecidas em seu interior. Não se trata apenas de colaborar para a formação na dimensão do conhecimento, que envolve os conteúdos a serem assimilados por meio de métodos adequados, mas também de formação política para a vida. Para Gracindo (2007, p.58), “a construção de conhecimentos, valores e posturas perante a vida e a sociedade são as contribuições mais importantes que o sistema educacional, de forma mais ampla, e a escola, de maneira específica, podem oferecer”.

Isto requer uma reorientação da gestão escolar; é preciso criar espaços para a participação compromissada com a mudança social, com uma gestão que considere

os sujeitos sociais envolvidos em sua prática, e cuja direção para suas ações é a relevância social. Essa forma de gestão deságua, necessariamente, em uma experiência democrática na escola, envolvendo todos os segmentos escolares, tanto na concepção, como na implementação e avaliação do trabalho escolar. Assim, desvelam-se as dimensões política e pedagógica da gestão escolar, intrinsecamente ligada à prática educativa e com um forte compromisso com a transformação social. Com essas características, a gestão escolar parece fazer jus à denominação de gestão democrática do ensino (GRACINDO, 2009, p. 136).

Esse projeto de gestão escolar pautada na democracia é possível e está vinculado à formação de seres conscientes de seus papéis na escola e, conseqüentemente, na sociedade. Concretiza-se pela união do poder público com a comunidade escolar, a democracia é

construída por meio da participação e do engajamento dos sujeitos no dia a dia da instituição escolar. Com esta perspectiva de trabalho em conjunto, alguns princípios são essenciais, pois facilitam e fortalecem a participação dos atores escolares.

1.2 OS PRINCÍPIOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A discussão teórica abordada até o momento propõe a gestão democrática como meta para as escolas. Alguns princípios são necessários para a formação política dos alunos, transformando-os em sujeitos conscientes, que buscam mudar a realidade através de ações.

Partir-se-á do princípio da autonomia, pois esta dá mais liberdade para o exercício da democracia, ao tornar o aluno um sujeito livre para fazer escolhas. Nesse sentido, não deixa de ser uma luta mais ampla, pela autonomia da escola, “portanto é uma luta dentro do instituído, contra o instituído, para instituir outra coisa [...] A autonomia se refere à criação de novas relações sociais que se opõem às relações autoritárias existentes” (GADOTTI, 2010, p. 46). A escola autônoma tem mais liberdade de elaborar seus projetos e administrar seus recursos, bem como de procurar responder aos desejos da comunidade onde está inserida. No movimento estudantil das ocupações, os alunos tinham autonomia para tomar as decisões nas instituições escolares ocupadas (FERNANDES, 2017).

Para as gestões escolares é difícil praticar a autonomia exercida nas ocupações escolares, nestas, após a escuta das necessidades dos estudantes ocupantes, tomavam-se, com liberdade, as decisões julgadas serem as melhores para o coletivo. A dificuldade para a escola realizar esta prática é que são legisladas por leis, que diminuem as alterações significativas pretendidas pela comunidade escolar; o poder de decisão acontece apenas em situações que não modificam, substancialmente, a estrutura organizacional, não se trata de uma autonomia absoluta, mas de uma autonomia superficial, restrita às diretrizes governamentais (OLIVEIRA, 2014). Mesmo com estas limitações, a autonomia ainda é um princípio prioritário para a prática da gestão democrática, haja vista a liberdade dada para os atores escolares manifestarem suas opiniões.

Outro princípio, a transparência, trata da necessidade de criar meios à socialização das informações a todos a quem possa interessar, não significa apenas informar o que já foi definido, mas dotar o coletivo das informações necessárias para a análise e decisão dos melhores pontos, para Gadotti e Romão (2012, p. 53), “a população precisa, efetivamente,

apropriar-se das informações para poder participar”, de todas as etapas do processo de gestão, seja para o planejamento de futuras atividades ou para realizar a avaliação do que está posto.

Os princípios bases da gestão democrática são interligados. Os expostos acima, para poderem ser exercidos, carecem de um princípio basilar, o da participação, que para Gracindo (2007), é pressuposto da gestão democrática. Nesta pesquisa, parte-se da premissa de que sem a colaboração de todos, nos espaços de decisões e de avaliação, não há escola de boa qualidade, por isto, a importância do convencimento e da motivação dos atores escolares para fortalecerem a gestão democrática. Porém, para poder a presença conter esta perspectiva de cooperação, todos têm de ser colocados diante de opções concretas (BOBBIO, 2000); a participação tem que acontecer por meio da liberdade de expressão nos espaços coletivos.

Para tanto, Santos (2013) deixa claro a necessidade da eliminação de práticas centralizadoras persistentes na cultura social, onde a presença dos atores dá-se apenas para referendar decisões tomadas anteriormente, sem terem discutido para chegar a uma conclusão do que seja melhor para o coletivo. Ao analisar os modos de participação, Paro (2000) adverte sobre outra problemática: a presença da comunidade vinculada apenas ao momento da execução. É preciso distribuir o poder, tendo a comunidade como parte integrante nas decisões e nas avaliações, envolvendo-a de modo democrático no controle das ações da gestão da escola.

É indispensável a inclusão e a valorização dos sujeitos em todas as etapas. Em suma, a participação à democratização na escola precisa ir além da execução ou da tomada de decisão, tem que continuar com a avaliação, pois, a

gestão (da escola) pública é mais do que tomar decisões. Implica identificar problemas, acompanhar ações, controlar e fiscalizar, avaliar resultados. Se se trata de democratizar a gestão (da escola) pública, e isso pressupõe a ampliação da participação das pessoas nessa gestão, isso significa que a participação não pode se resumir aos processos de tomada de decisões. Nesse sentido, a participação democrática pressupõe uma ação reguladora, fiscalizadora, avaliadora, além de decisória sobre os rumos da vida política e social das instituições (escolares) e da sociedade (SOUZA, 2009, p. 135).

Toda a dinâmica da gestão passa pela identificação dos problemas ou dos objetivos a cumprir, de como fazer o planejamento e da avaliação do que foi feito. Não se trata apenas de tomar decisões, contribuindo apenas no processo inicial de escolha entre alternativas, mas, significa fazer avaliações e redefinir metas, a democracia estar sempre em transformação (BOBBIO, 2000). Sendo assim, a avaliação torna-se um processo constante, nas ações planejadas da escola e até mesmo do Estado. Conclui-se, então, que os membros da gestão

democrática são corresponsáveis pela educação, através da participação e, conseqüentemente, do controle, conforme afirma Santos (2013, p. 9):

Quando estamos falando de gestão democrática na educação, nos referimos aos processos em que os atores sociais envolvidos tomam lugar no planejamento, execução e avaliação dos projetos que atenderão à comunidade educativa. Desse modo, participação e controle social são a forma como a sociedade civil organizada, juntamente com o poder público, planeja, controla, fiscaliza e acompanha a implementação das políticas públicas, seja no âmbito dos sistemas, dos conselhos ou das unidades escolares.

A participação assume, portanto, essa qualidade de avaliação da instituição escolar, pois compete à comunidade usuária da escola apontar as dificuldades e propor sugestões julgadas eficazes (PARO, 2000). Mas, geralmente, esta presença avaliativa interfere na dinâmica existente na escola, causando divergências. Assim, os gestores interferem nos modos dos atores colaborarem no processo de gestão, “por vezes a normatização desses espaços e formas de participação acabam aparelhando-a, dificultando inclusive a própria participação” (SOUZA, 2009, p. 133), restringindo intervenções significativas à renovação. É preciso ter cautela, senão a atuação fica apenas ligada à legitimação, limitando-se às contestações dos indivíduos e, conseqüentemente, a autonomia destes, para garantir que todas as “modificações” estejam dentro do permitido.

É preciso que, assim como foram nas ocupações, onde havia o espaço para os debates por meio das assembleias (BRINGEL, 2009), todo o processo de gestão escolar esteja fundamentado no diálogo, elemento característico da gestão democrática, por meio dele, as críticas são ouvidas e até mesmo metas são redefinidas, dado que a presença dos alunos, dos pais e da comunidade nos espaços coletivos abre novas perspectivas à escola.

Vários aspectos necessitam ser analisados para a concretização da participação de todos os atores escolares. Outro bastante relevante é o que trata dos diferentes conhecimentos necessários à atuação. Acredita-se que em um projeto de gestão que tenha por objetivo a qualidade social, não seja necessário relacionar participação apenas com competência técnica, onde este tipo de conhecimento é colocado em destaque, em detrimento dos conhecimentos políticos e até mesmo dos conhecimentos vividos. Há a necessidade da união entre os atores e seus diferentes saberes, como esclarece Paro (2000, p. 52-53), a colaboração de muitos pais e de pessoas da comunidade está atrelada à natureza política da atuação:

O suposto, presente na fala de muitos diretores e professores, de que a população possui baixa escolaridade e desconhece o próprio funcionamento formal da unidade escolar não deveria servir de argumento para se afastar da escola a comunidade, com a alegação de que ela não tem condições técnicas de participar de sua gestão. Tal alegação supõe a redução da administração escolar a seu componente estritamente técnico, quando a grande contribuição dos usuários na gestão da escola deve ser de natureza eminentemente política. É como mecanismo de controle democrático do Estado que se faz necessária a presença dos usuários na gestão da escola. Para isso, o importante não é o seu saber técnico, mas a eficácia com que defende seus direitos de cidadão, fiscalizando a ação da escola e colaborando com ela na pressão junto aos órgãos superiores do Estado para que este ofereça condições objetivas possibilitadoras da realização de um ensino de boa qualidade.

Trata-se de utilizar os diversos saberes em igualdade, significa partir da realidade concreta e buscar a mudança pretendida, “a democracia sustenta-se sobre a hipótese de que todos podem decidir a respeito de tudo.” (BOBBIO, 2000, p. 46), todos os segmentos da escola precisam colaborar, apresentar suas propostas, defendê-las e assumir suas responsabilidades.

Por fim, compreende-se que o efetivo envolvimento dos diversos atores torna complexa a tarefa da gestão democrática, sobretudo, quando considerada a diferente composição dos membros e, conseqüentemente, a diversidade de interesses, onde, comumente, as defesas dos projetos estão voltadas para atender aos interesses individuais. Oliveira (2014), quando aborda esta questão, afirma que as pessoas estão mais dispostas a responder aos seus interesses pessoais, conflitando com os do coletivo, gerando a fragmentação dentro da gestão ao invés da cooperação. Os debates são essenciais para superarem esta situação, dão conta de mostrar a pluralidade existente dos diferentes atores e, principalmente, envolvendo-os, motivando-os a participarem do movimento.

Para que esta atuação democrática possa acontecer, Souza (2009) lembra da necessidade de espaços físicos e horários adequados. Trata-se de pensar nas formas reais para a efetivação, com planejamento de táticas para fazer todos contribuírem de forma engajada, pois é nesse momento que há a aprendizagem da democracia e a constituição da cidadania. É tarefa da escola pensar em maneiras fortalecedoras para esta formação. Ter espaços físicos para o acontecimento dos debates é essencial, “não basta, entretanto, ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade” (PARO, 2000, p. 40).

Necessita-se envolver a comunidade escolar no processo de gestão, “a formação de alunos críticos, criativos e autônomos não vai ocorrer de forma espontânea, e deve ser estimulada e facilitada numa gestão democrática” (ARAÚJO, 2009, p. 258), como explica Cardozo (2010, p. 49) “o cidadão sempre assume uma posição, a qual pode ser passiva diante do contexto em

que se insere e, portanto, conservadora; ou ainda crítica diante desse mesmo contexto, e portanto, transformadora”. Para poder o discente assumir este caráter revolucionário, há a necessidade da democratização das relações na instituição escolar.

1.3 A RELEVÂNCIA DA CONCRETIZAÇÃO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS

Paro (2000, p. 10) afirma que “não há dúvida de que podemos pensar na escola como instituição que pode contribuir para a transformação social”, porém, ela é apenas uma instituição diante dos sistemas econômico, político e cultural, transpassada pelas discussões envolventes da sociedade em todas as suas dimensões, é um elemento socialmente determinado. A compreensão de que modificações nas dimensões socioeconômicas são necessárias para a realização das mudanças almejadas, faz diminuir todo o fetichismo envolvido na gestão democrática. É preciso considerá-la dentro de suas possibilidades e limitações.

Diante da discussão teórica, propiciada pelo diálogo estabelecido com os autores da temática, chega-se à conclusão de que o modelo ideal de gestão democrática escolar é aquele que considera o envolvimento de toda a comunidade escolar e do Estado no processo de gestão das instituições de ensino, ao atender alguns pontos tidos como essenciais: consideração dos princípios da autonomia, da transparência e da participação; respeito aos diferentes interesses (inclusive os das minorias), saberes e opiniões; e relações pessoais horizontais, fundamentadas no diálogo e na partilha das responsabilidades e das conquistas com todos os membros, na perspectiva da promoção da autonomia. Assim, a gestão democrática escolar é aquela que favorece a participação e o engajamento no âmbito das decisões e avaliações feitas na escola, o que, conseqüentemente, gera interesse e esforço no empenho por uma sociedade mais justa, pois abrange o lado político da educação e possibilita a vivência da cidadania dentro da instituição de ensino.

Para os gestores poderem pôr em prática este modelo teórico de gestão democrática escolar apresentado, eles precisam de ações reais que busquem a superação das relações hierárquicas. Este é o sentido compreendido da prática da gestão democrática: a participação sem distinção de segmentos para além da tomada de decisão. Mas, entende-se que:

O objetivo final que oriente a democratização seja o aluno e o desenvolvimento de sua autonomia, pois o fim de uma escola democrática é precisamente a formação de personalidades humano-históricas em seus alunos. **O corpo discente não pode, por**

isso, ser considerado apenas mais um dos setores a serem contemplados na reorganização da escola, porque ele é verdadeiramente o grupo que representa a razão de ser da própria escola e de seu funcionamento democrático (PARO, 2008, p. 67, grifo nosso).

Paro (2008) resume muito bem a pretensão abordada por esta pesquisa, ao citar os estudantes como foco no projeto proposto de gestão democrática. O estudioso deixa claro que quando a perspectiva da gestão é a renovação das relações no cotidiano da escola e da sociedade, fica nítido o quanto os alunos carecem ser incluídos como elemento principal das mudanças, precisam ser entendidos como sujeitos investidos de poder, desenvolvendo neles novas atitudes. Logo, a reflexão sobre a ação política na escola é necessária, já que “educar é uma ação profundamente política” (SANTOMÉ, 1998, p. 147), com uma formação voltada à conscientização da situação social.

Os valores impregnados na forma da gestão democrática estabelecida nas escolas são importantes para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seus papéis perante a sociedade:

A escola não só educa quando educadoras e educadores escrevem ou falam. Querendo ou não, a prática cotidiana, os atos do dia a dia contribuem para reforçar ou superar determinado tipo de sociedade. É necessário que os educadores tenham consciência de sua prática e saibam a serviço de que projeto de sociedade ela está. O conteúdo com a qual a escola trabalha e a prática que adota estão contribuindo para formar que tipo de ser humano? Para viver em que sociedade? (GADOTTI; ROMÃO, 2012, p. 75).

Com as mudanças ocorridas e as complexidades existentes, há a necessidade de uma gestão que garanta a democracia. A presença do aluno na construção de um ambiente de estudo compatível com sua realidade é essencial. O intuito é a superação de práticas pautadas pela obediência às decisões antecipadamente tomadas pela direção, na qual os sujeitos não têm nenhum tipo de influência, trata-se da ampliação dos espaços de participação para os alunos nas tomada de decisões, com a garantia de representatividade e legitimidade.

Necessita-se unir as ações pedagógicas e políticas para fortalecer a formação integral dos alunos, com uma educação que os habilitem para atuar ativamente na sociedade, considerando suas condições socioculturais, pois, mesmo a escola sendo um elemento socialmente determinado, ainda assim, a educação escolar torna-se instrumento que dota os alunos dos conhecimentos necessários para a libertação da exploração (SAVIANI, 2011; 1999).

A gestão democrática da escola é, portanto, instrumento de modificação social. A formação crítica dos estudantes acontece quando a escola partilha com eles suas decisões, com debates sobre todos os temas inerentes ao cotidiano escolar.

Mas, a partir do momento em que a escola não seguiu este modelo de gestão e começou a se afastar das práticas democráticas, somadas as políticas e reformas que vinham sendo impostas pelo governo, os estudantes por sentirem-se excluídos e desrespeitados das decisões escolares e dos projetos governamentais, como atitude extrema, utilizaram-se das ocupações, estratégia do movimento estudantil, para chamar os gestores para o diálogo, mostrando a capacidade que têm em debater e propor alternativas.

As ocupações escolares foram, portanto, um movimento excepcional, não se trata de uma ação frequente dos estudantes, essa decisão radical foi para revelar o descontentamento deles com o distanciamento do cenário democrático, principalmente, no contexto nacional.

Essas atitudes dos estudantes serão abordadas no próximo capítulo.

2 OCUPAÇÕES ESCOLARES: TÁTICA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL

O mel da mocidade
É o fel dos governantes

Mel da Mocidade - Chico César

Com o intuito de compreender as diferentes formas de contribuição para a formação política do aluno, concluir-se-á este referencial com uma discussão teórica sobre o movimento estudantil, fazendo uma análise sobre sua trajetória, até chegar a tática das ocupações escolares, mostrando como estas valorizaram a coletividade na busca da qualidade social da educação.

2.1 TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO ESTUDANTIL BRASILEIRO

Ao fazer um resgate histórico do movimento estudantil brasileiro, percebe-se que este é marcado por lutas e diferentes fases que acompanharam a movimentação do país, sempre no sentido de questionar e de propor alternativas para a realidade posta, seja no âmbito acadêmico ou socioeconômico. Pode-se falar que o movimento estudantil enquanto um espaço específico de luta política poder ser considerado um movimento social (GOHN, 2011). Compreendido de tal forma, não deixa de ser um processo educativo, de articulação, desenvolvido pelos estudantes em benefício dos demais, assumindo importância dentro da instituição escolar devido à capacidade de organização e confiança entre os membros. Poerner (2004, p. 53) fala que o

movimento estudantil é a forma mais adiantada e organizada que a rebelião da juventude assume no Brasil. Tal como o entendemos e conhecemos, esse movimento existe somente a partir da criação da União Nacional dos Estudantes, em 1937, quando alcança a centralização. É com a centralização, na UNE, das lutas estudantis, que elas vão adquirir, progressivamente, caráter organizado e de emancipação nacional. Isso não significa, no entanto, que tenha começado somente em 1937 a participação estudantil na vida política brasileira.

Poerner (2004) afirma também que a primeira manifestação estudantil no Brasil aconteceu ainda no período colonial, em setembro de 1710, quando houve uma invasão no Rio de Janeiro por soldados franceses, e estes foram surpreendidos por estudantes, que “estudavam em conventos e colégios religiosos, pois, à época, ainda não havia ensino universitário no Brasil” (POERNER, 2004, p. 54). Percebe-se, então, que a força da militância estudantil existe há muito tempo.

Sua atuação, porém, dá-se de forma mais visível durante o período da ditadura militar, Bringel (2009) atesta que a década de 1960 estava polarizada entre os estudantes e o Estado governado pelos militares. Depois do golpe de 1964, houve grande repressão por parte do governo. O pior marco é o Ato Institucional nº 5, do ano de 1968, que dificultou a organização do movimento estudantil, com a existência de Órgãos de Informações para fazer investigações das atividades julgadas subversivas pelo regime no meio acadêmico. O princípio adotado pelo governo era o de fazer o estudante dedicar-se somente aos estudos, um patriota que não atuasse na política, porém os estudantes resistiram e lutaram mesmo na clandestinidade², diante de toda repressão e discriminação, rebelaram-se ainda mais e foram protagonistas nas lutas, superando as situações adversas; lidavam com o julgo da população e com o discurso pejorativo promovido contra eles. Somente em 1979, houve o congresso de reestruturação da UNE, quando aconteceu a primeira reunião nacional aberta após a dissolução da entidade, constituindo-se como base para ações reivindicativas do movimento (RIBEIRO, 2017; NASCIMENTO, 2015).

Simão (2015), ao discorrer sobre o movimento entre os anos 1979 e 2014, mostra a união das pautas específicas estudantis com as questões sociais de contextos diversos, mediante novas formas de intervenção, o que auxilia na formação política dos jovens, aproximando-se dos partidos políticos no esforço de conseguir influência no espaço político.

Nesta mesma direção, de analisar a relação do movimento estudantil com os partidos políticos, compreendendo a necessidade de atuação destes para poder conseguir atingir os resultados, Souza (2016) examina, entre os anos de 2007 a 2014, como o lulismo³ propiciou condições para participação nos espaços institucionalizados por meio da representação e da participação nas políticas, fazendo com que o movimento estudantil se mobilizasse internamente nas instituições (cobrando não apenas melhorias, mas indagando sobre as relações de poder nas decisões administrativas) e saísse das ruas, visto a manutenção de apoio político e diálogo crítico com o governo, evitando o embate. Para poder responder as pautas externas, articulava-se a outros movimentos sociais, nas suas palavras:

² Ao versar sobre a questão da clandestinidade, Lucena (2016) aborda a comunicação clandestina usada pelos estudantes para continuarem atuando contra o regime, já que os discursos contrários ao governo não tinham espaço nos jornais de maiores propagação, assim, os estudantes utilizavam-se de mecanismos como pichações e colagem para mostrarem oposição, bem como de panfletos, bandeirolas, mensagens codificadas nos programas radiofônicos e nos classificados nos jornais impressos, dentre outros, para defenderem suas posições e fazerem suas denúncias.

³ Para Souza (2016) foi o período compreendido entre os anos de 2006-2014, no qual os governos petistas potencializaram a participação e a influência dos representantes dos movimentos sociais nos espaços institucionais, atuando na construção de diferentes políticas públicas, foi uma Estrutura de Oportunidades Políticas (EOP).

as transformações do movimento estudantil recentemente referem-se à criação de um novo ciclo de mobilizações predominantemente fora das ruas, com ênfase nas questões internas (endógenas) e de rearticulação de interesses junto aos movimentos sociais externos (gênero, reforma agrária, combate à homofobia, igualdade racial etc.), além da atuação em espaços participativos fincados na política institucional, destacando-se as políticas públicas de juventude, que em todas as esferas de governo levaram o movimento estudantil a participar ativamente dos processos em torno do fortalecimento de conselhos e de conferências (SOUZA, 2016, p. 20-21).

Por fim, Souza (2016) esclarece que para afirmar-se no lulismo, considerando o contato com o governo, há uma reorientação, um redesenho do movimento estudantil em relação a seus projetos, pautas e formas de mobilização, articulando lutas específicas com as gerais e respeitando a diversidade do perfil do estudante atual⁴.

Mesmo com as organizações partidárias refletindo em seus rumos, ainda assim, a representação nas lutas é muito forte, não houve desmobilização, mas ergueram-se os protestos internos nas universidades, levando às ocupações das reitorias. Simão (2015) aponta o REUNI⁵ e o PROUNI⁶ como as causas desta mobilização, pois os alunos acreditavam que tais programas ocasionariam queda na qualidade da educação pública. Nota-se, portanto, como as ações das do governo refletem nos rumos do movimento estudantil.

Ao tratar das ocupações das reitorias, Bringel (2009, p. 112) revela novas características do movimento estudantil na atualidade, mostrando que as mobilizações estão marcadas por indagações referentes à organização do próprio movimento:

- Maior democratização da informação e da comunicação: os blogs foram utilizados pela primeira vez nas ações coletivas estudantis, durante as ocupações das reitorias, servindo não somente de ferramenta mais aberta e direta de comunicação, em razão de seu caráter mais interativo, mas também de via para a formação (como base para debates e “arquivo” de textos e documentos relevantes) e para a mobilização (referente para divulgar ações futuras e linhas a seguir);
- Maior horizontalidade na deliberação: maior protagonismo das assembleias em detrimento dos comitês fechados e órgãos de representação;

⁴ Mesquita (2006) fala de um movimento em contínua transformação, diversificando sua atuação por necessidade das realidades que afloram na sociedade e suas novas configurações. No presente, há uma reorganização do movimento estudantil por meio da incrementação de novas bandeiras e da união com os novos movimentos sociais, ampliando as formas de intervenção na prática política, tornando-se um movimento plural, preocupado em posicionar-se, por exemplo, sobre assuntos raciais e de gênero. Constitui, portanto, um interlocutor privilegiado dos anseios dos estudantes e da sociedade.

⁵ Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 23 nov. 2018.

⁶ Programa Universidade para Todos, que tem como finalidade a concessão de bolsas em instituições de ensino superior privadas, oferecendo a estas isenções de tributos. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>. Acesso em: 23 nov. 2018.

- Ausência de um líder definido: não há um líder responsável ou um porta-voz único nas recentes ocupações das reitorias, mas, sim, uma liderança difusa. Os estudantes alternavam-se nessa função. A falta de um interlocutor definido causou certo espanto nos poderes e meios mais tradicionais, por não poderem apontar um responsável concreto ou encontrar uma figura-líder com quem negociar.

A ocupação foi a principal forma de contestação das políticas e reformas indesejadas que se desenharam na contemporaneidade, elas enfatizaram as inquietudes dos estudantes (BRINGEL, 2009).

Em suma, as leituras realizadas dos estudos de Nascimento (2015), Mesquita (2006) e Simão (2015) fazem compreender que os estudantes organizados coletivamente sempre estiveram presentes nas lutas dos marcos considerados importantes para a história brasileira. Atualmente, o movimento estudantil alia-se a outros movimentos sociais para tornarem-se resistência a projetos contrários, a ação mobilizadora tem sua preocupação voltada para as demandas da coletividade.

Continuando com a discussão teórica, no próximo tópico serão abordadas as ocupações realizadas nas instituições escolares no Brasil, no segundo semestre do ano de 2016, que entre as possibilidades e as limitações de sua vivência, contribuíram para a formação política dos alunos.

Ressalta-se a relevância de esclarecer esta nova forma de luta desempenhada pelos estudantes, vinculada ao cenário vivido, no qual, mesmo estando em uma democracia, os atores escolares foram excluídos das decisões.

Souza (2016), ao analisar o momento político atual, de políticas neoliberais, alerta para a necessidade dos movimentos repensarem seus projetos e práticas. Fazendo esta reflexão, ao considerar a conjuntura nacional de retirada de direitos sociais, somada à necessidade de ampliação e melhoria dos espaços democráticos nas instituições de ensino, os estudantes, como atitude extrema, ocuparam o espaço físico destas, buscando estabelecer o diálogo e, conseqüentemente, mostrando a capacidade de participar da gestão dos projetos da escola e da construção das políticas e reformas nacionais.

2.2 OCUPAÇÕES ESCOLARES: LUTA DOS ESTUDANTES CONTRA IMPOSIÇÕES DO GOVERNO E DA GESTÃO ESCOLAR

As ocupações aconteceram quando os alunos ocuparam fisicamente o espaço da instituição escolar, sem utilização da violência, tentando o diálogo com a gestão escolar e com o Estado. Foi o método eleito pelos discentes que se mostraram contrários às medidas que não consideravam suas falas, nem às dos profissionais da educação e nem às da sociedade, portanto, enquanto forma de protesto, foi prática cidadã. Eram alunos preocupados, comprometidos na busca de um futuro melhor (DOYLE, 2017).

Os estudantes, por compreenderem a criticidade do contexto brasileiro, que afetava diretamente o sistema educacional e, conseqüentemente, a formação integral deles, decidiram resistir. Os estudos de Ferreira (2017) e Fernandes (2017) mostram que as ocupações escolares em 2016, no geral, demandaram a qualidade da educação, com solicitações do nível escolar até o nacional.

2.2.1 O Contexto sociopolítico brasileiro e as pautas nacionais das ocupações escolares

O esclarecimento da conjuntura política, econômica e social do Brasil na época das ocupações ajuda no entendimento da situação. Com a mudança de Governo em 2016, devido ao *impeachment*, excluem-se os projetos que eram voltados para a conciliação das diferentes classes para poder serem inseridos os projetos neoliberais. As ações eram para beneficiar a classe dominante, sem nenhuma preocupação com a manutenção dos direitos sociais a serem ofertados para os mais necessitados. Para Saviani (2018, p. 34), “o Estado Democrático de Direito deixou de existir no Brasil, vitimado por um Golpe de Estado jurídico-midiático-parlamentar”, quando a Presidente Dilma Rousseff foi destituída do seu cargo, tendo sido assumido pelo seu Vice, Michel Temer. O intuito era responder aos anseios dos grupos políticos derrotados nas urnas e superar a crise econômica dos anos 2014-2016; portanto, esta reorganização política obteve amplo apoio dos movimentos contrários às ideologias esquerdistas. Tais movimentos objetivavam excluir a classe popular das decisões, reexaminando toda a distribuição de “poder” e de riquezas promovida pela política social dos governos petistas, que ampliava os direitos sociais e, conseqüentemente, promovia a inclusão (STEIMBACH, 2018).

Posto esse cenário, iniciam-se as reformas que afetaram os mais pobres, marcadas por retrocessos tanto com os discursos conservadores como com a construção das políticas públicas, por isso, Lombardi e Lima (2018, p. 52) atestam que “o golpe de 2016 é contra a classe trabalhadora. Mais que isso, é uma contrarrevolução que mantém suas características históricas: é antinacional, antipopular, antidemocrático e pró-imperialista”. As elites econômicas e políticas reassumiram o poder com mudanças que negaram a participação dos sujeitos. A consequência é a desvinculação do orçamento público para com as políticas públicas, restringindo os direitos dos cidadãos.

Vale salientar, porém, que toda essa reconfiguração adotada pelo governo não se deu sem manifestações. Os estudantes mostraram protagonismo na luta, fizeram a gestão do espaço ocupado das instituições de ensino com a participação de toda a comunidade escolar, inclusive chamando a comunidade externa para participar do debate, na tentativa de mostrar ao governo contrariedade a tais medidas, já que não participaram seja direta ou indiretamente das discussões. Importante observar que mesmo diante dos limites do movimento estudantil, ainda mais na conjuntura política brasileira apresentada, os estudantes compreendiam a necessidade da resistência e da luta.

As pautas nacionais – a Proposta de Emenda Constitucional do Teto dos Gastos Públicos, PEC nº 241/55, a Reforma do Ensino Médio e o Projeto de Lei Escola Sem Partido – são pontos indispensáveis para a compreensão das ocupações realizadas no segundo semestre do ano de 2016, pois afetam a educação que busca a qualidade social.

É clara a necessidade de investimentos, assegurados por políticas públicas, para a conquista de uma educação com qualidade socialmente referenciada, que possa cumprir eficazmente seu papel de formação humana, porém a aprovação da Proposta de Emenda Constitucional, PEC 241/55, do Governo Temer, conhecida como a PEC do Teto dos Gastos Públicos, um ajuste fiscal que congela os gastos sociais e rever o uso do fundo público, põe em risco a realização deste tipo de educação.

Ao usar das justificativas de superação da crise financeira, do reestabelecimento do equilíbrio das contas e do controle do avanço dos gastos, o Congresso Nacional promulgou, em 15 de dezembro de 2016, a Emenda Constitucional nº 95/2016, instaurando um novo regime fiscal, através do qual as instituições públicas precisarão ajustar seus orçamentos, reduzindo, significativamente, os investimentos em diversas áreas, pois estabelece um teto dos gastos públicos para os próximos 20 (vinte) anos, com a fixação de limites anual de despesas, a serem corrigidos pela inflação, logo, não haverá crescimento real (OLIVEIRA, 2018).

Azevedo (2016) afirma que este novo regime não afeta as despesas financeiras ligadas à dívida pública, mas seus limites voltam-se somente para a área social, traduzindo-se, desse modo, como uma política econômica de domínio dos ricos. A apreensão com a referida PEC deve-se ao fato dela inviabilizar diversas ações do serviço público durante seu exercício, pois se trata de uma medida neoliberal, não preocupada com a possibilidade de projetos voltados para a melhoria social, como por exemplo, os projetos voltados para a área educacional.

Diante deste contexto, a PEC foi uma das pautas, de âmbito nacional, questionada nas ocupações. As escolas que já vivem com infraestruturas precárias e os professores que não têm investimento no plano de carreira terão estes quadros agravados. Azevedo (2016) alerta sobre os efeitos que o novo regime fiscal causará sobre a execução do PNE 2014-2024, não há como universalizar o ensino ou promover educação integral sem investimentos, nem há, muito menos, como oferecer educação profissional com qualidade com a aprovação desta PEC. Nesta conjuntura, a luta travada nas ocupações torna-se ainda mais válida, visto que “só a educação é capaz de transformar a sociedade” (OLIVEIRA, 2018, p. 18) e o novo regime fiscal estabelecido pela PEC do teto dos gastos compromete qualquer projeto de melhoria na área educacional, ainda mais que só irá ter seus limites corrigidos, passados 10 (dez) anos de sua vigência, condicionada uma única alteração por mandato presidencial.

Para Motta e Frigotto (2017), a PEC nº 55 trata-se da materialização contra as conquistas de direitos garantidos pelo Estado desde o fim da escravidão. Nesta mesma direção, Steimbach (2018, p. 110) denuncia que “ao rever o texto constitucional, tal emenda reviu o próprio Estado, negando ou limitando sua ação à parcela que dele mais precisa”. Em suma, o resultado deste novo regime fiscal significa a diminuição de políticas públicas e de programas sociais.

Além de se oporem à aprovação da PEC do teto dos gastos, outro ponto contrário nas ocupações escolares foi a Reforma do Ensino Médio. Com suas especificidades e desafios, o Ensino Médio sempre foi pauta de leis e decretos. Atualmente esteve no centro da reforma proposta pela Medida Provisória nº 746/2016, transformada na Lei nº 13.415/2017, que introduziu mudanças significativas em seus conteúdos e finalidade. Barcellos *et al* (2017) afirmam que por conta da importância desta etapa do ensino, sempre foram postas discussões sobre sua qualidade, marcadas por progressos e retrocessos. Há intervenção do Estado regulando o ensino, mediante a formulação de políticas públicas educacionais, considerando, o projeto de sociedade desejado. Há, portanto, conflitos ideológicos nas reformas educacionais.

Branco (2017), ao mostrar o campo educacional como espaço de disputa hegemônica, analisa como as políticas neoliberais, por meio da atuação significativa dos organismos

internacionais, intervêm no sistema educacional para responder as demandas economicistas do mercado de trabalho em vez de resolver os problemas do campo educacional. Neste processo, a participação e a necessidade popular não são consideradas. A classe dominante, juntamente com os representantes políticos, responde apenas a seus objetivos, extinguindo os espaços democráticos voltados para a formação crítica, formando apenas um trabalhador competitivo.

Nesta perspectiva, as últimas alterações no Ensino Médio foram elaboradas como medidas para suprir as necessidades apresentadas pelo mercado. A classe dominante usa dos aparelhos do Estado e insere políticas públicas para manter-se no poder, mediante a efetivação de um ensino dual. Os reformistas do MEC, no intuito de buscar a aprovação da sociedade, utilizaram-se dos conteúdos midiáticos, possuidores de poderosa influência na divulgação das ideologias, para defenderem seus motivos para a reforma (BRANCO, 2017).

Tendo por base as mudanças sugeridas, reflexões precisam ser feitas para poder entender os motivos dos protestos das ocupações escolares. Um primeiro ponto diz respeito ao currículo, dividido em 60% para os componentes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e 40% para serem preenchidos com os itinerários formativos, vinculados à BNCC e ao contexto socioeconômico e cultural do local, ofertados de acordo com as condições estruturais e financeiras da instituição. A justificativa utilizada pelo governo, do jovem poder escolher o itinerário formativo, não passa de uma ilusão, para Barcellos *et al* (2017, p. 131) “essa propaganda liberdade de escolha pode, em verdade, ser uma quimera”, quando considera-se a PEC 241/55 restritiva dos gastos.

A fragmentação e a hierarquização das disciplinas foi outro ponto questionado. Motta e Frigotto (2017) explicam que para os defensores da reforma há a necessidade de modernizar o currículo para poder atrair os alunos e, assim, diminuir a evasão. Com esse argumento, os reformistas propõem a flexibilização necessária para atender as demandas do mercado: algumas disciplinas são retiradas, enquanto outras são consideradas obrigatórias e outras ainda mantidas como “estudos e práticas”.

A ampliação da carga horária, visando o ensino integral, foi outra questão discutida, pois significa uma expansão sem qualidade, devido aos limites impostos pela PEC do teto dos gastos. Se a ampliação não vier acompanhada de condições mínimas de investimento financeiro e cultural, não significa melhoria. Branco (2017, p. 104) afirma que a carga horária poderá ser “preenchida de forma precária, com atividades e conteúdos pouco relevantes”. Outro ponto, alvo de discussões e mobilizações, diz respeito à aceitação de profissionais com notório saber

para ensinar, o resultado, conseqüentemente, é a “desvalorização e a precarização da formação dos professores” (SANTOS; NADALETTI; SOARES, 2017, p. 103).

Por fim, um dos principais motivos para as ocupações escolares, diz respeito à forma verticalizada como esta lei foi concebida e instituída: através de uma Medida Provisória, sem espaço correto e tempo necessário para o diálogo com o público afetado diretamente (professores e alunos), mostrando a forma intransigente e o caráter coercitivo do governo (BRANCO, 2017; BARCELLOS *et al*, 2017; STEIMBACH, 2018).

Considerada, portanto, uma medida unilateral que altera a LDB, todas as mudanças propostas pela Lei n.º 13.415/2017 foram criticadas por movimentos preocupados com a qualidade socialmente referenciada da educação, inclusive, o movimento estudantil, objeto desta pesquisa; pois da forma que está estabelecida não haverá formação científica, mas sim, formação de trabalhadores aptos a responderem às necessidades do mercado. Motta e Frigotto (2017, p. 369) utilizam o termo contrarreforma, para defini-la, já “que condena gerações ao trabalho simples e nega os fundamentos das ciências que permitem aos jovens entender e dominar como funciona o mundo das coisas e a sociedade humana”, não visa ao progresso dos estudantes. Conclui-se que

a reforma do Ensino Médio proposta, no contexto de supressão de direitos sociais e redução de investimentos públicos, representa grande retrocesso e aprofundamento das desigualdades sociais, dado que, entre outras coisas a reforma segmenta e hierarquiza a formação dos jovens brasileiros. Além de tudo, destacamos o caráter antidemocrático e autoritário da reforma, uma vez que, desconsidera todo o debate acumulado por diferentes setores e movimentos sociais em torno da questão, especialmente por desconsiderar o diálogo com a juventude e seus anseios expressos nos últimos tempos nos movimentos de ocupações da escola. Outrossim, consideramos que a reforma proposta pelo governo Temer tem como objetivo principal atender aos interesses dos setores produtivos (SANTOS; NADALETTI; SOARES, 2017, p. 103 – 104).

A atual reforma do Ensino Médio, por sua complexidade, é de suma importância para o projeto de sociedade brasileira, portanto, é necessário discutir as questões ideológicas e as políticas que a envolvem. Steimbach (2018), porém, mostra preocupação com a dificuldade de participação nos espaços de debate, ele enfatiza a dificuldade de participação da comunidade escolar nas discussões nas políticas de Estado.

Em suma, a Lei nº 13.415/2017 foi duramente criticada pelos estudantes nas ocupações escolares pela característica da política neoliberal do governo, que dificulta o financiamento por parte do Estado e a prática da gestão democrática.

A outra pauta nacional questionada pelos estudantes foi o Projeto de Lei Escola sem Partido que busca impedir a suposta doutrinação ideológica “esquerdista” existente nas instituições escolares. O projeto vem ganhando cada vez mais visibilidade e força, devido à onda conservadora do país (ROSENO, 2017; PINHEIRO, 2017), o que significa um retrocesso social, ao restringir o direito à aprendizagem, pois delimita conteúdos e determina a forma dos professores abordá-los:

O programa prevê o controle e a censura aos docentes no que diz respeito à manifestação do pensamento, posições políticas, religiosas, de consciência e de crença e manifestações sobre orientação sexual sob o signo da neutralidade técnica e da preservação dos discentes em seus valores morais. E ainda, defende a interferência nas políticas e planos educacionais, propostas curriculares, livros didáticos, avaliações para o ingresso no ensino superior e provas para concurso e instituições de ensino superior (PREVITALI *et al*, 2019, p. 267).

Para seus defensores, temas relacionados à moral, à sexualidade e à religião devem ser repassados para os alunos de acordo com as convicções dos pais. No que diz respeito à relação estabelecida entre a educação e a sexualidade, os propositores do projeto não veem esta relação como uma forma de educar para o respeito, mas dizem haver uma influência na vida sexual dos alunos, desvirtuando o modelo e os valores da educação familiar. Desconsideram, portanto, a grande violência existente no Brasil e o importante trabalho desenvolvido na escola contra esta realidade. Não se trata apenas da tentativa de silenciamento e marginalização das vozes das minorias e da diversidade existente nas escolas, o proposto no projeto é a coerção disciplinar focada no modelo social hegemônico heteronormativo e patriarcal, sem respeito à diferença, aumentando, conseqüentemente, a intolerância, com discursos moralistas e conservadores, refere-se à limitação da escola como espaço plural (SANTOS, 2017). Roseno (2017) alerta que não há como combater a violência de gênero sem levar a discussão para a educação escolar.

Sem compartilharem dessa visão, os autores do projeto propõem à escola um ensino neutro, restringindo a liberdade dos professores, com a fixação de cartazes em todas as salas de aula com os deveres a serem cumpridos por estes⁷:

1- O Professor não se aproveitará da audiência cativa dos alunos, para promover os seus próprios interesses, opiniões, concepções ou preferências ideológicas, religiosas, morais, políticas e partidárias.

2- O Professor não favorecerá nem prejudicará ou constrangerá os alunos em razão de suas convicções políticas, ideológicas, morais ou religiosas, ou a falta delas.

⁷ Informações obtidas no site do Projeto. Disponível em: <http://www.escolasempartido.org/>. Acesso em: 03 jan. 2019.

3- O Professor não fará propaganda político-partidária em sala de aula nem incitará seus alunos a participar de manifestações, atos públicos e passeatas.

4- Ao tratar de questões políticas, socioculturais e econômicas, o professor apresentará aos alunos, de forma justa – isto é, com a mesma profundidade e seriedade -, as principais versões, teorias, opiniões e perspectivas concorrentes a respeito da matéria.

5- O Professor respeitará o direito dos pais dos alunos a que seus filhos recebam a educação religiosa e moral que esteja de acordo com suas próprias convicções.

6- O Professor não permitirá que os direitos assegurados nos itens anteriores sejam violados pela ação de estudantes ou terceiros, dentro da sala de aula.

As proibições vão ao encontro da ideia de os alunos serem frágeis à manipulação e à doutrinação dos professores. Os defensores do projeto julgam, inclusive, o movimento estudantil como um meio utilizado por professores e partidos de esquerda para executarem a doutrinação, mas, segundo Roseno (2017), diferentemente do expressado, eles têm medo da força política concebida pelo coletivo e da cidadania ativa.

As pessoas contrárias a este projeto autoritário denominam-no de “Lei da Mordação”, visto a restrição da liberdade de expressão ao não tratar das pluralidades, contradições e conflitos da realidade. Trata-se de um instrumento contrário à democracia e ao diálogo nas instituições escolares, infringindo a Constituição Federal e a LDB (SAVIANI, 2018; MARTINS, 2019).

O resultado de tal projeto é a perseguição, controle e desqualificação dos professores, ao propor que estes sejam apenas instrutores ao invés de educadores (PINHEIRO, 2017). Para Saviani (2018, p. 44), esse projeto “se trata de uma aberração, pois fere o bom senso ao retirar dos professores o papel que lhes é inerente de formar as novas gerações para se inserir ativamente na sociedade”, fazendo o elo do conteúdo escolar estudado e a problematização da realidade. Os defensores do projeto buscam impedir o professor no seu exercício de discutir temas que envolvam e levem o aluno a compreender a realidade, censurando discussões e questionamentos relacionados à política e aos problemas sociais, o que, consequentemente, acomete na formação integral.

Considerando a escola como local que permite a possibilidade dos estudantes terem acesso a diversos olhares sobre o mundo, a principal crítica ensejada é sobre a suposta neutralidade proposta pelo projeto, pois toda ação humana e, consequentemente, a educação não são isentas de ideologias, “particularmente o ensino, porque ele lida com formação humana e este é um processo em que os valores, concepções de mundo, crenças, ideologia, idiossincrasias etc estão sempre presentes” (MARTINS, 2019, p. 114). O desejado pelos propositores é a eliminação das discussões ideológicas e do pluralismo de ideias. Neste sentido, não há formação libertadora, de compreensão e de transformação das contradições sociais, por

isso o discurso de ódio ao educador Paulo Freire, visto que não é um projeto sem partido, mas do partido do capital (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Frente ao exposto, o movimento estudantil, ao buscar a ampliação de espaços democráticos, utilizou-se da atitude extrema das ocupações escolares para poder chamar os gestores para o diálogo, mostrando inconformidade com os projetos pretendidos, eles descartam a atuação dos atores escolares, ainda mais a participação que considere os estudantes e suas contribuições, além de estarem voltados para uma formação que não promove a criticidade.

Conclui-se que todos os projetos vão de encontro à proposta de gestão escolar democrática, na qual todos os atores, inclusive, os estudantes, sejam participantes ativos em busca da melhoria do processo de ensino/aprendizagem, o que envolve criticidade e investimentos de capital.

Tendo conhecimento das imposições e limitações advindas dos projetos e reformas, os estudantes, através das ocupações escolares, buscaram somar forças na busca pela qualidade social da educação.

2.2.2 Ocupações Escolares: Espaço para a coletividade

Os estudantes uniram-se para lutar contra a aprovação de tais projetos e reformas. A ocupação escolar foi a tática de luta adotada. No espaço ocupado de suas instituições, ao contrário das reformas e projetos excludentes contra os quais lutavam, os estudantes deram espaço para a participação de todos os segmentos escolares, os quais podiam discutir sobre os projetos e as ações.

A ocupação foi a maneira escolhida pelos estudantes para enfrentarem o governo e exprimirem seus questionamentos. Organizando-se de forma horizontal, promoveram atividades inclusivas. Tudo era pensado de maneira coletiva, todos tinham sua parcela de responsabilidade, não havia uma pessoa ou equipe responsável pelas ocupações. Os estudantes sabiam do poder deles enquanto coletivo, assim, se organizaram e colocaram em prática atividades que davam espaço para os alunos e outros segmentos se expressarem (STEIMBACH, 2018).

A organização das ocupações estava fundamentada na coletividade. Azevedo (2018) traz uma abordagem bastante interessante sobre a questão do poder existente dentro das instituições

de ensino, observando como durante as ocupações escolares o poder exercido sobre o espaço ocupado foi empregado pelos estudantes para a prática da autonomia e da busca da transformação. O autor mostra que, de maneira arbitrária, o governo e as direções põem normas para os alunos – tanto que, nas ocupações escolares, uma das críticas recorrentes era sobre a forma intransigente na qual as instituições escolares eram conduzidas, ao não dialogar com a comunidade sobre assuntos que lhe interessa. A lógica institucional é baseada na verticalidade – porém, através das ocupações, os estudantes contestaram as formas tradicionais de autoridade exercidas, tomaram para si o poder dentro da escola e usaram dele para buscar mudar a realidade, concebendo novas relações sociais.

Pacheco (2018) faz outra importante observação ao afirmar que durante as ocupações, os estudantes alteraram as regras da escola para torná-la um espaço receptivo, de relações e aprendizagens horizontais. Com capacidade, os estudantes organizaram o espaço, negociando com os atores escolares, levando em conta as aspirações dos sujeitos sobre a educação, mostrando a possibilidade de uma nova escola, marcada pelo reconhecimento, valorização e participação direta de todos, com as decisões sendo tomadas após o diálogo estabelecido com o coletivo.

A ocupação, portanto, indica uma nova relação dos jovens estudantes com a política e com a educação em particular (CATINI; MELLO, 2016). É o verdadeiro exercício da cidadania, mesmo tida como uma participação rebelde, no sentido da não aceitação das medidas estabelecidas verticalmente pelo governo ou pela instituição, mostra o desejo dos estudantes por uma gestão democrática.

A ocupação não só oportuniza, ela realiza os espaços de debates e participação, é emancipadora. Pode-se falar da horizontalidade como maior exemplo da ocupação, tudo é conversado e decidido em grupo; “as assembleias conformam o coração da atividade política dos movimentos estudantis” (BRINGEL, 2009, p. 103), é espaço de aprender a respeitar e a conviver com as diferenças, momento de experimentação da negociação política, tanto que podem ser tidas como referência das ocupações escolares, por possibilitarem a participação do coletivo nos espaços decisórios. Em concordância, Azevedo (2018) afirma que todos opinavam nas assembleias, as quais, inclusive, foram a corporificação da horizontalidade nas ocupações, garantindo a pluralidade de posições nas ações debatidas, valorizando a diversidade.

Nas assembleias também acontecia a divisão das tarefas em comissões, para inclusão de todos nos afazeres da ocupação. Essa questão da organização coletiva foi de suma importância para a realização das ocupações; os estudantes tanto se protegiam das repressões e buscavam

responder à gestão, aos pais, aos outros alunos e à sociedade civil, contrários às ocupações, como também promoveram, com a ajuda das pessoas sensíveis ao movimento, atividades culturais (STEIMBACH, 2018; DOYLE, 2017; FERREIRA, 2017; FERNANDES, 2017).

A ocupação escolar é, portanto, base para realizar as transformações sociais desejadas, porque envolve os estudantes na intervenção da vida pública; mesmo não sendo o suficiente, é o necessário, pois confronta o que está posto e busca soluções coletivas, “no encontro com pares, o jovem reelabora suas experiências e frustrações, consolida-as em práticas e valores compartilhados que podem assumir um caráter progressista” (MENEGOZZO, 2017, p. 38), ainda mais considerando os estudantes como possuidores de muita criatividade e entusiasmo para a mudança, com propostas revolucionárias; entendendo, obviamente, toda a restrição no que diz respeito à gestão do espaço ocupado como modelo, durante as ocupações os estudantes tanto ensinaram, como aprenderam sobre gestão.

Posta esta observação, as ocupações escolares podem contribuir com elementos para a prática da gestão escolar democrática, a exemplo da própria participação discente, de como incluíram temas relevantes para o cotidiano da escola e de como envolveram a comunidade externa na participação nas decisões escolares.

3 METODOLOGIA: CAMINHOS PERCORRIDOS

“atividade básica das ciências na sua indagação e descoberta da realidade”
(MINAYO, 1993, p. 23).

Neste capítulo será abordado o referencial metodológico no qual a pesquisa embasou-se.

3.1 TIPO DE PESQUISA

Como a pesquisa buscou analisar a relação entre o movimento estudantil de ocupação e a gestão democrática, a fim de compreender os ensinamentos que podem acontecer, o método utilizado foi o dialético, “método de interpretação da realidade” (GIL, 2008, p.13), pois, “ao contrário da metafísica, que concebe o mundo como um conjunto de coisas estáticas, a dialética o compreende como um conjunto de processos” (LAKATOS, 2010, p. 83). Este método procura entender as contradições próprias dos fenômenos, considerando que estes só podem ser compreendidos quando são analisados de forma indissociável com as relações sociais nas quais estão envolvidos, compreende a dinamicidade da realidade.

Assim, a metodologia adotada para a presente pesquisa buscou, inicialmente, por meio de leituras de teóricos pertinentes da temática abordada e por meio da leitura e análise dos documentos nacionais e institucionais, apropriar-se dos conceitos que envolvem o tema de estudo, para depois entrevistar os alunos participantes das ocupações, tática do movimento estudantil, buscando obter as informações relevantes para a pesquisa, no sentido de compreender quais os ensinamentos que as ocupações escolares podem oferecer para a concretização da gestão democrática, levando em conta os contextos histórico, político, econômico e ideológico que permeiam a temática estudada e interferem, consequentemente, nas formas de gestão propostas para as escolas.

Gil (2008, p. 26) conceitua a pesquisa social como “processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social”; assim sendo, a organização dos instrumentos para coleta e apreciação das informações utilizou-se de procedimentos metodológicos que tinham como foco facilitar e cumprir o desejado nos objetivos.

Como a pesquisa está focada em uma realidade dinâmica, da relação entre o movimento estudantil de ocupação e a gestão democrática, a abordagem foi de cunho qualitativa. Segundo Minayo (1994, p. 21-22), ela

reponde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos.

Procurou-se analisar o contexto, refletindo as relações sociais dadas na escola, para ajudar na compreensão das ações facilitadoras ou inibidoras da gestão democrática. Mesmo considerando esses aspectos do objeto de pesquisa, entende-se que essa dimensão está profundamente articulada com o movimento da realidade, de modo que as crenças, os valores e as atitudes guardam apenas uma autonomia relativa e são, em última instância, produto das relações sociais concretas, construídas pelos sujeitos históricos.

3.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Deslandes (1994, p. 43), baseada em Minayo (1992), afirma que “a amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões”. Deste modo, o campo de estudo escolhido para a pesquisa, foi o *Campus* Vitória de Santo Antão, do Instituto Federal de Pernambuco, devido ao protagonismo exercido nas ocupações escolares pelos alunos na luta por pautas locais e nacionais. Nesse *Campus*, os estudantes se destacaram na forma como organizaram as ocupações, criando alternativas para participação de todos os atores, inclusive a participação da comunidade externa. Foi uma ocupação resistente, organizada em virtude dos ideais dos estudantes.

Por tratar-se de uma pesquisa qualitativa, em que a qualidade da informação se sobrepõe à quantidade de pessoas entrevistadas e tendo por base que na pesquisa qualitativa, importa a verticalização da informação mais do que o numérico, fizeram parte da pesquisa 03 (três) alunos que pertenceram ao núcleo que organizaram as ocupações no ano de 2016. Eles foram escolhidos por conta da importância nas ocupações escolares, exercida por meio da participação e da liderança no movimento.

A seleção dos estudantes que foram entrevistados deu-se de forma vinculada com o objeto e com os objetivos propostos pela pesquisa, “assim, a seleção de sujeitos para a coleta de dados

se deu, exclusivamente, a partir de integrantes do próprio movimento” (STEIMBACH, 2018, p. 203).

O contato inicial com os estudantes foi via aplicativo de mensagens, *WhatsApp*, onde foram feitos os primeiros esclarecimentos sobre a pesquisa. Mostrou-se a relevância da temática e a importância da participação deles para a concretização dos objetivos propostos.

Posteriormente, as entrevistas foram realizadas, de forma presencial, no *Campus Vitória*, em data e horário estabelecidos de acordo com a preferência dos estudantes. A entrevista deu-se após eles lerem e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, permitindo a sua participação voluntária e a gravação dos áudios das suas respostas.

Com relação à concordância para a participação, vale ressaltar que todos os entrevistados afirmaram que a decisão pelo consentimento se deu por eles entenderem a pesquisa como uma oportunidade para a construção da memória das ocupações escolares ocorridas no Instituto.

3.3 COLETA E ANÁLISE DAS INFORMAÇÕES

Tendo por fundamento a premissa de que a “pesquisa com base numa bibliografia deve encabeçar qualquer processo de busca científica que se inicie” (SANTOS, 2007, p. 30), o presente estudo partiu da seleção e leituras de bibliografias relacionadas à gestão democrática, movimento estudantil e também sobre ocupações, dialogando com os autores pertinentes, entendendo que

na pesquisa bibliográfica o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema objeto da investigação. O objetivo da pesquisa bibliográfica, portanto, é o de conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema ou problema, tornando-se um instrumento indispensável para qualquer tipo de pesquisa (KÖCHE, 2012, p.122).

Deste modo, constitui-se um elo entre a teoria existente e o objeto de pesquisa investigado. Fez também parte da pesquisa bibliográfica a leitura de teses e dissertações do Portal da CAPES e de artigos do SCIELO, entre outros, por meio de um “apanhado geral sobre os principais trabalhos já realizados, revestidos de importância, por serem capazes de fornecer dados atuais e relevantes relacionados com o tema” (LAKATOS, 2010, p. 142).

Outro procedimento foi o da análise documental, composta por “materiais que não receberam ainda um tratamento analítico” (GIL, 2008, p.51). Foi feita coleta e análise de

informações confeccionadas pelos próprios alunos, como fotografias, cartazes, material audiovisual, entre outros. Tais recursos ofertam uma perspectiva maior para a análise, indo além da escrita, “a imagem carrega consigo significados explícitos e implícitos, visíveis e invisíveis que se desveladas comunicam mensagens, revelam o pensamento de determinado autor ou momento histórico” (DIAS; CASTILHO; SILVEIRA, 2018, p. 87).

Seguindo com a pesquisa documental, foram analisadas as Leis de âmbito nacional – Constituição Federal de 1988 (CF/1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/1996) e Plano Nacional de Educação (Lei nº 13005/2014) – que regulam a temática da pesquisa, buscando compreender como foi iniciado e dado o prosseguimento do processo de participação de todos os atores escolares para fazerem parte da gestão da instituição, participando não apenas do processo da escolha dos gestores, participação esta, entendida como de grande relevância em um projeto de gestão democrática, mas, indo além, ao poderem, juntamente, com o gestor eleito, decidirem e fazerem avaliações das questões da instituição escolar, buscando que a gestão considere as sugestões propostas pelos estudantes. Por fim, foi feita a análise dos documentos oficiais do Instituto Federal de Pernambuco, que orientam a prática democrática no âmbito da instituição.

O procedimento de coleta de informações com os participantes para dá continuidade à pesquisa foi a realização de entrevista semiestruturada. A escolha por esta técnica de coleta se deu por ela proporcionar maior diálogo entre o pesquisador e os entrevistados e por também dar maior liberdade ao entrevistador para conduzir o rumo da pesquisa:

O pesquisador busca obter informes contidos na fala dos atores sociais. Ela não significa uma conversa desprentensiva e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada (NETO, 1994, p. 57).

Nessa perspectiva, a entrevista semiestruturada foi constituída por perguntas que, relacionadas aos objetivos, ao objeto de estudo e ao referencial teórico da pesquisa, visavam obter informações sobre as expectativas, bem como, as situações vivenciadas, a fim de aprofundar a temática, pois, a entrevista “dá a oportunidade para a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais e que sejam relevantes e significativos” (LAKATOS, 2010, p. 181).

As questões norteadoras (APÊNDICE A), ligadas à temática e à problemática levantada pela proposta inicial da pesquisa, foram, então, baseadas nas categorias teóricas (GOMES,

1994) da pesquisa: Gestão Democrática, Movimento Estudantil e Ocupações Escolares. As abordagens foram pensadas numa forma para os alunos terem entusiasmo para responder, buscando diminuir o máximo possível os desconfortos e os riscos que pudessem existir. As entrevistas foram gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas para a análise das informações.

As informações coletadas foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo temática, considerada a mais adequada ao objetivo apresentado, pois “é a eficiência da análise e da interpretação que determinará o valor da pesquisa” (LAKATOS, 2010, p. 152). Referiu-se a uma tarefa analítica, momento de estudo do material colhido. A descrição completa será feita no Capítulo “4 – Análise e Discussão dos Resultados das ocupações escolares no *Campus* Vitória de Santo Antão/IFPE”.

Importante esclarecer que antes do início da coleta das informações com os estudantes, considerando a importância dos princípios éticos para a pesquisa e a defesa dos direitos humanos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Plataforma Brasil, base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos, considerando a Resolução nº 466 de 12 de dezembro de 2012, que trata dos processos regulatórios para referenciar as pesquisas, às quais os seres humanos são submetidos; e a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, do Conselho Nacional de Saúde, norma mais recente que dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais.

O projeto foi encaminhado, precisamente, ao Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Integrada de Pernambuco (CEP/FACIPE), que solicitou para a consolidação da ética do projeto algumas declarações assinadas pelo gestor responsável do *Campus* Vitória – IFPE, permitindo o desenvolvimento da pesquisa na referida instituição. Com relação aos alunos pesquisados, estes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B), documento de suma importância que esclareceu a pesquisa, configurando-se também como uma proteção para o pesquisador, pois nele estava previsto e acordado o direito do uso das informações obtidas. E, por fim, a própria pesquisadora assinou uma declaração. Todos os documentos foram anexados à Plataforma Brasil, juntamente com o projeto de pesquisa, para poder ser feita análise e, consequentemente, obter o parecer de aprovado.

No próximo capítulo será feita a análise e discussão das ocupações ocorridas no *Campus* Vitória - IFPE, no segundo semestre de 2016, buscando as contribuições dos ensinamentos práticos e teóricos, no campo da formação política e cidadã, bem como, no campo da gestão de

conflitos, para que, juntamente com o referencial teórico abordado, possa-se, no final, construir uma proposta de gestão democrática escolar.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DAS OCUPAÇÕES ESCOLARES NO CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO/IFPE

“Movimento de esperança (...)
Aqui tem uma galera com sangue pulsando,
muito disposta para lutar, para questionar,
para construir um mundo fraterno”.

(Fala do estudante, durante a entrevista,
sobre as Ocupações Escolares no *Campus* Vitória - IFPE)

Neste capítulo faz-se uma análise e discussão das informações obtidas das respostas dos alunos, fundamentando-se nos pressupostos teóricos levantados pela pesquisa bibliográfica e na análise documental, busca-se analisar as ocupações e dar voz aos seus protagonistas. O Objetivo Geral é analisar as contribuições oferecidas pelas ocupações escolares dos estudantes, vivenciadas no segundo semestre de 2016, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão, a fim de elaborar uma proposta de gestão democrática escolar. Nos Objetivos Específicos pretende-se elaborar, a partir de vários autores, uma compreensão de gestão escolar democrática; analisar as ocupações realizadas pelos discentes, no segundo semestre do ano de 2016, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão e, por fim, elaborar uma proposta de gestão democrática escolar a partir dos estudos teóricos e acrescida da experiência dos estudantes que participaram das ocupações escolares no segundo semestre de 2016.

Para ajudar na aproximação com o *lócus* da pesquisa, faz-se preciso, inicialmente, uma descrição do *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE, apresentando sua história, atividades desenvolvidas e seu espaço físico.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPUS VITÓRIA DE SANTO ANTÃO – IFPE

O *Campus* Vitória de Santo Antão foi criado em 2 de junho de 1954 e chamava-se Escola de Magistério de Economia Rural Doméstica, ligada ao Ministério da Agricultura. Em 1967, após algumas mudanças, foi integrado à Diretoria de Ensino Agrícola – DEA, do Ministério da Educação e Cultura. Em 1979, o colégio recebeu o nome de Escola Agrotécnica Federal de Vitória de Santo Antão e implantou o Curso Técnico em Agropecuária. E no ano de 1997, foi introduzido o Curso Técnico em Agroindústria. Em 2008, depois de várias mudanças de nomes

e de ofertas de ensino, a então Escola Agrotécnica Federal, de Vitória de Santo Antão, passou a integrar a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, chamando-se *Campus* Vitória de Santo Antão do Instituto Federal de Pernambuco.

O ingresso no Instituto dá-se por meio do SISU, vestibular, seleções simplificadas e como portador de diploma. Os matriculados têm direito às atividades de ensino, pesquisa e extensão. Atualmente oferece Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio de Agroindústria e de Agropecuária e os Cursos Subsequentes de Agricultura, Agroindústria e Zootecnia. Para o Ensino Superior, há Licenciatura em Química e Bacharelado em Agronomia. No PROEJA são ofertados: Agricultura e Manutenção e Suporte em Informática.

Para a assistência estudantil possui programas técnicos-científicos como Programa de Monitoria, Pibic – Técnico e Graduação (incentiva a participação em projetos de pesquisa) e Pibex (com projetos ligados à política de extensão do Instituto). Promove também programas específicos como: Programas de moradia, semimoradia e refeitório estudantil; Manutenção acadêmica; Programas de apoio a visitas técnicas; Transporte Escolar (transporte coletivo gratuito entre o *Campus* e o centro do Município de Vitória de Santo Antão), entre outros.

O Instituto tem uma estrutura física com laboratórios de pesquisa e de produção, auditório, biblioteca, refeitório, alojamentos, ginásio poliesportivo, salas de jogos, salas de dança, salas de aula, academia, bloco administrativo, entre outros espaços. Para a extensão rural utiliza de um ônibus equipado para realizar atividades teóricas e práticas nas comunidades distantes. Possui também um viveiro de animais e áreas de cultivos para apoiar as atividades de produção, colaborando com as diversas atividades práticas nas áreas técnicas.

Como pretendido, para dar continuidade à descrição do *Campus* Vitória – IFPE serão apresentados alguns colegiados que compõem a sua organização administrativa.

4.1.1 Colegiados do Instituto Federal de Pernambuco

Devido à vinculação, a gestão do *Campus* Vitória segue as orientações estabelecidas pelos instrumentos normativos que regem o IFPE: Estatuto, Regimento Geral, Resoluções do Conselho Superior e Atos da Reitoria. Será feita uma apresentação dos Colegiados e das Comissões que tenham a participação dos estudantes.

São considerados do corpo discente, os estudantes matriculados nos diversos cursos e programas, podendo votar e serem votados para as representações estudantis, sendo eleitos

representantes os que conquistarem a maior quantidade de votos por meio de votação direta (ESTATUTO, 2009).

A descrição partirá do Conselho Superior – CONSUP, órgão colegiado máximo. De caráter consultivo e deliberativo, o órgão atua no âmbito acadêmico e administrativo, aprovando diretrizes da política educacional, normas relativas ao processo de escolha do Reitor e dos Diretores Gerais, o projeto político-pedagógico, entre outros documentos e normas disciplinares; aprecia também projetos e contas relacionadas ao exercício financeiro, além de autorizar sobre a criação e extinção de cursos no âmbito do Instituto, entre outras atribuições (REGIMENTO INTERNO, 2012). Portanto, é de suma importância a participação dos representantes de todos os segmentos nas reuniões, aprovando pautas e atas, escutando as informações e esclarecimentos dos assuntos que são lhes são importantes. E até mesmo incluindo matérias a serem debatidas e votadas.

Outro órgão colegiado é o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, órgão consultivo e normativo que assessora a Reitoria com os assuntos institucionais relacionados ao ensino, a pesquisa e a extensão. A participação dos discentes dá-se na forma de um discente por *Campus* do IFPE, eleito por seus pares. Quando alguém é eleito conselheiro, precisa, entre outras atribuições, fazer análises e emitir pareceres sobre diretrizes, estruturação e convênios dos diversos programas e projetos do Instituto (REGIMENTO GERAL, 2012).

Os estudantes também participam da Comissão Permanente de Avaliação – CPA, órgão de assessoramento, que acompanha a execução da política de Avaliação Institucional da Educação Superior do IFPE. A participação é de um aluno por *Campus* que ofereça Curso Superior.

Outro ponto abordado como de caráter democrático é a escolha do Reitor do Instituto e Diretores-Gerais dos seus *Campi*. Conforme a Resolução Nº 51/2015, que regulamentou o processo eleitoral do quadriênio 2015-2019, todos os estudantes matriculados, por meio do voto, podem participar do processo de escolha, tendo seu voto contado de forma paritária e conjunta entre os segmentos docente e técnico-administrativo. Um ponto de suma importância é a questão da participação dos estudantes como integrantes da Comissão Eleitoral Central e das Comissões Eleitorais Setoriais, que dirigiram, respectivamente, o processo de eleição para a escolha do Reitor e dos Diretores-Gerais, normatizando desde o processo de inscrição dos candidatos, até a campanha, votação e divulgação dos resultados.

Com relação aos *Campi*, cada um tem um Conselho Gestor, órgão consultivo e deliberativo que assessora a Direção-Geral no processo educativo e na execução das políticas com a representação de um discente. As atividades estão ligadas à apreciação de projetos de novos cursos, calendário letivo, oferta de vagas, prioridade para os recursos, entre outras.

Há também a existência do Conselho de Classe, órgão de caráter deliberativo, que reflete, discute e propõe ações na prática educativa. Na composição dos seus membros consta um estudante representante por turma do curso, que participará das reuniões no momento da avaliação global da sua turma. Na Organização Acadêmica Institucional (2014) é estabelecido que o Conselho de Classe tem de participar do processo de ensino/aprendizagem, avaliando, sugerindo e decidindo sobre assuntos e medidas relacionados ao processo pedagógico.

Em suma, os estudantes matriculados no IFPE contam com direitos e deveres. Entre os diversos direitos do corpo discente descritos no Artigo 208 do documento da Organização Acadêmica Institucional (2014), encontra-se o de “votar e ser votado como representante de turma, membro de Conselhos ou Colegiados, Conselho Superior e de Representações Estudantis” e entre os diversos deveres está descrito no mesmo documento, no Artigo 209, que os estudantes devem “participar das reuniões dos órgãos, conselhos e comissões para os quais tenha sido eleito ou designado como representante discente”.

Percebe-se, portanto, que a organização administrativa e os documentos que regem o IFPE buscam inserir os estudantes nas decisões, por meio dos órgãos colegiados, no sentido de integrar todos os segmentos nas ações a serem desenvolvidas e avaliadas no âmbito do Instituto, visando ampliar e fortalecer o princípio da gestão democrática.

Concluída a descrição do *lócus* da pesquisa, far-se-á a análise do movimento das ocupações acontecidas em seu âmbito.

4.2 AS OCUPAÇÕES ESCOLARES NO CAMPUS VITÓRIA – IFPE

A análise das informações realizada pela técnica de análise de conteúdo temática parte das categorias teóricas – estabelecidas no início da pesquisa, no sentido de conduzir a busca das informações, de acordo com a temática e o objeto de estudo pretendido – e das categorias empíricas, obtidas nas entrevistas com os alunos.

Silva e Fossá (2015), baseadas em Bardin (1977), afirmam que a análise de conteúdo é uma técnica para análise do que foi dito nas entrevistas, ao classificar o conteúdo em categorias

temáticas. Suas etapas dividem-se em três fases: pré-análise (leitura do material eleito, tendo obedecido aos critérios de exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência), exploração do material (recorta-se o material em unidades de registro, agrupadas conforme os temas correlatos) e, por fim, a inferência. Assim sendo, parte-se das categorias teóricas e ao analisar a frequência das ideias, por meio do grifo de palavras que revelavam os sentimentos e as atitudes dos alunos ocupantes, bem como as condições históricas nas quais se encontravam, decompõem-nas em categorias empíricas (conforme visto no quadro abaixo) a serem analisadas para reconstruir a categoria teórica inicial, mediante reflexões, discussões e incorporação de informações obtidas na pesquisa.

Quadro 1: Transformação das categorias teóricas em empíricas

CATEGORIAS TEÓRICAS	CATEGORIAS EMPIRÍCAS
GESTÃO DEMOCRÁTICA	<ul style="list-style-type: none"> • INTEGRAÇÃO • CRITICIDADE
MOVIMENTO ESTUDANTIL	<ul style="list-style-type: none"> • RESISTÊNCIA • REIVINDICAÇÃO DE DIREITOS
OCUPAÇÕES	<ul style="list-style-type: none"> • MOTIVO • RELAÇÃO COM A COMUNIDADE ESCOLAR • ERROS COMETIDOS • CONQUISTAS

Fonte: Própria autora

Faz-se importante esclarecer que esta pesquisa buscou compreender a relação entre as ocupações escolares e a gestão democrática para a formulação de uma proposta de gestão democrática, embasada na teoria e na experiência obtida pelos alunos ocupantes. Portanto, o foco dessa análise estava no que os alunos tinham a oferecer, Steimbach (2018, p. 211) expressa o desejado por esta pesquisa:

Não sobrepor outras vozes às dos sujeitos de modo a deformá-las ou até mesmo a calá-las [...] Entendemos que não devemos nos empolgar pela grandiloquência que

uma teoria possa ter, mas saber usá-la como potencializadora da nossa audição às vozes emanadas por aqueles que entrevistamos.

Em toda a análise, portanto, pretendeu-se assegurar a transparência das informações repassadas pelos estudantes nas entrevistas, mesmo quando houve a separação das categorias teóricas iniciais em categorias empíricas/temáticas para fazer a análise do conteúdo à luz do referencial teórico. Foram delineadas categorias que explicassem de modo mais transparente possível os conhecimentos dos alunos entrevistados, pois o intuito sempre foi ampliar e aprofundar as discussões sobre a temática da gestão democrática escolar por meio das colaborações dos alunos, de forma mais específica, pelo modo como conduziram a gestão do espaço ocupado nas instituições, considerando, obviamente, suas possibilidades e limitações. Neste sentido, durante toda a análise, houve um cuidado com a exposição dos conhecimentos e das práticas dos alunos pesquisados, para haver realmente, a aquisição de novas contribuições.

Outra observação necessária é que tanto na transcrição das entrevistas como no decorrer da análise dos resultados, quando tornou-se necessário citar a fala dos alunos para enfatizar ou mesmo justificar alguma abordagem, não houve a divulgação dos nomes ou sobrenomes, conforme estabelecido no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE. Os alunos pesquisados tiveram a privacidade assegurada e foram identificados como “Estudante 01”, “Estudante 02” e “Estudante 03” para garantir-lhes o anonimato.

Por fim, durante a escrita, os resultados encontrados que demonstravam a relação existente entre a gestão democrática e as ocupações escolares, foram apresentados em negrito, para evidenciar as contribuições deixadas pelas ocupações escolares do *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE.

4.2.1 Categoria Teórica: Gestão Democrática/Categorias Empíricas: Integração e Criticidade

A Gestão Democrática é tema central nesta pesquisa, na tentativa de materializar os discursos e as atitudes de quem participou do movimento das ocupações escolares, buscando contribuições que possam ser acrescentadas para a concretização da prática democrática nas instituições de ensino. Inicia-se a análise evidenciando a capacidade dos estudantes de compreenderem a realidade na qual se encontravam e, principalmente, do anseio e da dedicação empenhada para a mudança da situação a qual estavam sujeitos.

Os estudantes têm conhecimento de que a formação escolar vai muito além da assimilação de conteúdos necessários para o prosseguimento dos estudos; eles sabem que estes conteúdos

têm de estar vinculados a sua realidade e que a instituição escolar precisa propor um ensino relacionado ao contexto socioeconômico e político no qual estão inseridos. Outra percepção desenvolvida pelos estudantes, talvez a mais impressionante, é sobre a necessidade da escola envolver a comunidade interna e externa na formação para a vida em uma sociedade mais justa. Durante as ocupações escolares eles buscaram concretizar, por meio da gestão do espaço ocupado, essa apreensão.

Na percepção dos estudantes, mediante a inserção dos atores escolares na gestão da instituição, participando das decisões, sejam elas administrativas, pedagógicas ou financeiras, há a formação política, e, conseqüentemente, o desejo de participação se estende para a participação social.

Ao serem questionados sobre Gestão Democrática, a primeira categoria empírica obtida foi a **integração. Os alunos indicam a necessidade da autonomia ser exercida dentro das instituições de ensino**, revelam o entrave existente por parte das gestões em escutar ou aceitar as propostas dos atores escolares, afirmam que são poucas as discussões ou diálogo com a comunidade escolar, principalmente, com os estudantes:

Assim, a coisa é tão desrespeitosa dentro de uma escola com um estudante enquanto pessoa, que por mais que Freire, lá em 80, tenha gritado que tem que tratar as pessoas enquanto sujeito, que tem que se tratar de forma horizontal e etc., e por mais que as pessoas tenham tido acesso a esse tipo de informação, e que as vezes até pregam, mas na hora mais necessária, acha que estão fazendo isso. A coisa é muito verticalizada, o povo grita isso não é assunto de aluno, inclusive, eu cheguei muito a essa conclusão, são castas dentro da instituição, o aluno tá lá e abaixo do aluno ainda estão os terceirizados, então é muito disso, negar toda a característica do camarada enquanto ser pensante (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

Os estudantes pedem a construção coletiva das ações e projetos a serem exercidos na instituição escolar e que tal participação seja vista como um direito, onde toda a comunidade possa expor suas opiniões e construir a identidade da instituição. Este entendimento por parte dos estudantes está de acordo com o defendido por Spósito (2005). Para ela, não há práticas democráticas enquanto houver estruturas administrativas burocráticas, por isto, o desejo de buscar uma gestão com mais autonomia na participação dos atores escolares, entendendo-a como um direito concreto da cidadania e não como uma dádiva.

É preciso redefinir a dimensão da participação dos atores escolares dentro da instituição de ensino, inclusive, os estudantes enfatizam a necessidade da autonomia ser exercida até mesmo na parte da construção regimental:

Acho que uma gestão boa é aquela que não só desenvolve bacana as políticas educacionais, a gente sabe que o ensino tem toda uma normativa, né? Acho que mais do que aplicar esta normativa é ter espaço para dialogar com a comunidade sobre estas normativas, os parâmetros curriculares nacionais, os planos de ensino, essas coisas toda, de ter espaço para a comunidade para pensar, para fazer também com que essas políticas nasçam aqui, para que possam levar isso para cima, para que não possa ser só de cima para baixo, acho que é a coisa mais aberta (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

Há a compreensão por parte dos estudantes da necessidade de diminuir a burocracia existente nas atividades da escola e de **envolver sempre mais a comunidade escolar**, para que possam refletir sobre a realidade e, através do diálogo, terem mais autonomia para construir projetos e proporem alternativas para a resolução dos problemas apresentados (QUARESMA, 2015).

O debate sobre a gestão democrática é iniciado por sujeitos históricos, conscientes de seus direitos e de seus papéis dentro da instituição escolar. Neste sentido, a integração desejada pelos estudantes traz a discussão sobre a inclusão dos atores na gestão, evidenciando as formas de participação e de relações desejadas pelos alunos. Para eles, a construção de uma gestão pautada na democracia precisa integrar todos, inclusive, a minoria existente na instituição precisa ser inserida nos espaços de decisão.

Os estudantes **propõem o fornecimento de espaços para a participação**, apontam a necessidade do provimento de um espaço físico, para a realização de reuniões, de acordo com as necessidades da realidade que forem surgindo e necessitem de organização e debates, a fim de possuírem um local onde todos possam defender seus pontos de vista e realizarem as deliberações. Também enfatizam a necessidade da gestão escutar a voz dos atores escolares nos órgãos colegiados e comissões existentes na instituição. Um exemplo dado é o desejo de acesso à parte financeira, para que saibam onde os recursos estão sendo investidos e possam opinar no direcionamento para outros projetos, oportunizando a participação. Para os alunos ainda falta este espaço nas gestões escolares, principalmente, no que diz respeito à sua participação. Essa falta de promoção da integração fica bastante perceptível no depoimento do “Estudante 02”:

Uma gestão que de fato valorize a voz do aluno, porque, normalmente, quando o aluno vai levar um conselho, uma inquietação, a gestão, simplesmente, beleza, tá falando aí, tanto faz. Não é acolhido, não é visto como uma coisa séria, é como se o aluno não tivesse capacidade mental e social de perceber os problemas daquela instituição, mas que é isto, dá mais valor, mais atenção as inquietações da comunidade acadêmica daquela instituição (grifo nosso).

O que eles propõem é que as decisões da gestão sejam tomadas a partir da escuta das sugestões dos alunos, pois estes são sujeitos que podem contribuir bastante, já que são os diretamente afetados:

Pergunta a essa galera, a galera é parte da solução, pensa junto com essa galera, se é um jardim ou a quantidade de comida que joga fora, pensa junto com esta galera, se desconsidera o aluno enquanto sujeito pensante. Então, qual seria a saída? Todas as instâncias de decisão, todas, desde a de planejamento financeiro, para saber quanto se vai para assistência estudantil, traz os estudantes, passa por eles, da financeira até a cor que vai pintar o portão, tem que discutir, dialogar, aí por, quer impor e quer que o aluno receba, aí quando o aluno desfaz, acha ruim (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

Conforme visto na fala, a **integração dos atores nos espaços de decisão e avaliação** foi tida como ponto central para o exercício de uma gestão pautada na democracia.

Quando a desburocratização e a integração tornam-se temáticas perceptíveis na análise da fala dos alunos, compreende-se a sua clara percepção sobre a formação política existente na prática da gestão democrática nas instituições de ensino. Os estudantes alegam a **críticidade** como resultado desta prática.

As experiências vivenciadas nas ocupações proporcionaram a formação crítica dos alunos. Eles defendem que o exercício de uma gestão pautada na democracia dentro da instituição escolar contribui para a construção da criticidade. Percebe-se o **fortalecimento de ações nas quais os posicionamentos de seus membros são esperados**, onde são apreendidos como sujeitos de direitos, sujeitos pensantes.

A significação dada pelos estudantes em relação à prática democrática dentro da instituição durante as ocupações refletiu na sua formação crítica. Os alunos deram espaço para os demais estudantes se posicionarem. Segundo o “Estudante 01”: “a ideia não era uniformizar as opiniões dos estudantes, mas, sim, fazer com que eles se mobilizassem em prol ou contra alguma coisa” (grifo nosso).

Na dinamicidade da realidade vivida durante as ocupações, de forma integrada, os estudantes abriram espaço para a participação autônoma, **incluindo todos os atores escolares, deixando-os expressarem suas opiniões**.

Em suma, as temáticas envolvidas nesta primeira categoria teórica voltam-se à questão da importância da participação dos atores escolares. O quadro comparativo feito por Bordignon e Gracindo (2001, p. 152-153) resume a análise das informações empreendida até o momento,

para eles, a gestão democrática precisa modificar as estruturas organizacionais e os paradigmas da proposta educacional, entendendo paradigma como as ideias e os valores a serem seguidos para alcançar a sociedade desejada; sempre por meio da **construção coletiva**, visando uma sociedade mais justa, baseada na inclusão, com relações horizontais para a formação de sujeitos ativos que trabalhem pelo coletivo, respeitando as diferenças existentes. Trata-se de uma nova prática social para a educação:

Quadro 2: Comparativo entre os paradigmas antigo e novo da gestão escolar

ASPECTOS DA GESTÃO	ENFOQUES E ATITUDES	
	PARADIGMA VIGENTE (Tradicional)	PARADIGMA EMERGENTE (Novo)
Relações de poder	Verticais	Horizontais
Estruturas	Lineares/segmentadas	Circulares/integradas
Espaços	Individualizados	Coletivos
Decisões	Centralizadas/imposição	Descentralização/diálogo/negociação
Formas de ação	Autocracia/paternalismo	Democracia/autonomia
Centro	Autocentrismo/individualismo	Heterocentrismo/grupo-coletivo
Relacionamento	Competição/apego/independência	Cooperação/cessão/interdependência
Meta	Eliminação de conflitos	Mediação de conflitos
Tipo de enfoque	Objetividade	Intersubjetividade
Visão	Das partes	Do todo
Objetivo	Vencer de – Convencer	Vencer com – Co-vencer
Consequência	Vencedores-perdedores	Vencedores
Objeto de trabalho	Informação	Conhecimento
Base	A-ética	Ética
Ênfase	No TER	No SER

Fonte: Bordignon e Gracindo (2001, p. 152-153)

A apreensão obtida no final da análise destas categorias empíricas é que os estudantes, utilizando da estratégia das ocupações escolares, buscaram promover a gestão democrática no espaço ocupado. **Mediante a autonomia exercida, inseriram toda a comunidade escolar no planejamento, ações e avaliações de seus projetos e práticas**, mostrando à gestão escolar e para o Governo o quanto é necessário e significativo para a formação política, função social da escola, a participação de todos na gestão da instituição escolar. Na prática, mostraram que “uma democracia não pode prescindir da participação” (SOUZA, 2016, p.106) e que, **através desta, os membros tornaram-se sujeitos críticos**.

4.2.2 Categoria Teórica: Movimento Estudantil/Categorias Empíricas: Resistência e Reivindicação de Direitos

Da análise das informações repassadas pelos estudantes nas entrevistas, depreende-se a capacidade de **união e enfrentamento** evidenciada pelo movimento estudantil. Por meio de protestos, fizeram a crítica as propostas contrárias e promoveram manifestações buscando os projetos desejados.

As mobilizações estudantis estão sempre pautadas nos desejos da coletividade, vinculadas à realidade socioeconômica e política, por isso, o movimento estudantil acaba configurando-se como instrumento de formação política dos próprios estudantes, de oposição a determinadas práticas e de transformação da realidade. Suas pautas possuem pontos voltados para a realidade específica das escolas, bem como, assuntos ligados à realidade da sociedade em geral.

O movimento estudantil configura-se como um **interlocutor das pretensões dos estudantes e da sociedade**, sendo assim, ele vai se redirecionando e se ressignificando no decorrer dos tempos, sempre marcado pela **resistência**. Os estudantes mostraram esta característica do movimento ao enfrentar as imposições postas pela direção escolar ou pelo Governo, sejam contra eles ou contra a sociedade de um modo geral:

Eu acredito que o movimento estudantil é uma forma de poder e força para os estudantes, de um núcleo estudantil (...) a partir daquele núcleo direcionar nossas falas para fora, para a comunidade, para as nossas famílias, então, para mim, movimento estudantil é isso, é autonomia de núcleos de estudantes que se juntam para um bem maior, naquele momento ou mais duradouro (Estudante 02, grifo nosso).

Os estudantes, por intermédio do movimento estudantil, fazem indagações e projetam seus ideais (MESQUITA, 2006). Neste sentido, é uma atividade em constante transformação.

No caso da estratégia das ocupações escolares, a resistência foi por não aceitarem a forma que o Governo impôs as reformas que atingiam profundamente a educação. Os alunos desejavam participar na construção das políticas e legislações que os afetariam diretamente. Previtali *et al.* (2019, p. 265-266) esclarecem que “diversamente do que prevalece no imaginário do senso comum, em que os estudantes não se interessam pela educação e pela escola, eles afirmam o desejo de participar nas decisões que influenciam diretamente sua formação e das gerações futuras”. Em um primeiro momento buscaram resolver a situação pelo diálogo, depois, tomaram atitudes mais enfáticas para mostrarem contrariedade aos projetos.

No que diz respeito à questão de **reivindicação de direitos**, Mesquita (2006, p. 61) afirma que “o movimento estudantil conseguiu visibilidade por ter tido, em vários momentos, a capacidade de catalisar os anseios da sociedade e ter conseguido ser porta-voz da mesma”. Conforme exposto pelo “Estudante 03”, as demandas dos estudantes são solicitações da parcela da sociedade que se encontra dentro da instituição:

Então, numa perspectiva mais histórica, o movimento estudantil como um todo, sempre pautou mais nessa demanda do povo que está dentro de uma instituição que é um braço do Estado, isso aqui é uma organização do Estado e nós somos a representação da sociedade que está aqui dentro e ao longo dos anos tem diversos níveis de organização, desde os grêmios e os DAs, que são as instituições legalmente constituídas, formalizadas, que atuam dentro da instituição, sempre pautando o que essa parcela da sociedade, que está aqui em contato com esse serviço do Estado, demanda: movimentos feministas, negros... O movimento estudantil consegue contemplar uma luta muito grande.

A fala do estudante demonstra de forma direta esta característica de reivindicação existente por parte do movimento estudantil, os estudantes compreendem a necessidade de lutar para haver um processo de ensino/aprendizagem que envolva as características reais dos sujeitos envolvidos. É possível constatar a partir do depoimento que as novas solicitações do movimento estudantil surgem de acordo com a realidade.

Em suma, acredita-se que o movimento estudantil, a partir de suas próprias características, fornece exemplos para serem somados para a prática da gestão democrática nas instituições de ensino. Um primeiro exemplo a ser seguido é o de **compreender a realidade na qual os sujeitos estão e considerá-la no momento de fazer as reivindicações**.

Outro ensinamento é da **união, do diálogo com a sociedade em volta** e construção coletiva de projetos e ações que buscam a transformação desejada. **De saber envolver os sujeitos e de apropriar-se do desejo e da capacidade deles de lutarem em conjunto**. Desta forma, o movimento estudantil oferece subsídios para o fortalecimento da gestão democrática

nas instituições de ensino, ao mostrar **a necessidade de escutar a sugestão dos atores** e, por fim, de forma coletiva tentar responder as suas reivindicações. Os estudantes durante as ocupações escolares fizeram assim: primeiramente, resistiram as reformas impositivas do Governo, depois uniram-se de forma conjunta com a sociedade, e através do debate, ao mesmo tempo em que exigiam a manutenção de seus direitos por parte do governo, faziam as solicitações baseadas nas necessidades reais dos sujeitos e da instituição de ensino.

4.2.3 Categoria Teórica: Ocupações Escolares/Categorias Empíricas: Motivo, Relação com a Comunidade Escolar, Erros Cometidos e Conquistas

As ocupações escolares, tática do movimento estudantil, foi um mecanismo de **resistência e de reivindicação de direitos** usado pelos estudantes no segundo semestre de 2016. **O motivo das ocupações** estava diretamente ligado à realidade na qual os estudantes se encontravam na época.

Como já abordado no “Capítulo 2 – Ocupações Escolares: Tática do Movimento Estudantil”, as ocupações escolares possuíam demandas do nível local ao nacional. Em relação ao nível nacional, a resistência dava-se por conta do contexto socioeconômico e político brasileiro, marcado pela exclusão da participação social nos espaços de decisão e pela imposição de projetos e reformas – PEC do Teto dos Gastos Públicos, Reforma do Ensino Médio e Projeto de Lei Escola sem Partido – confirmadas como ações hierárquicas, que não reconheciam os atores como sujeitos de direitos. Da forma que foram postas, não escutaram as opiniões de quem iria ser afetado diretamente, além de impactar na formação omnilateral e na maneira da gestão das escolas.

Sobre as razões para as ocupações, Pacheco (2018), baseada em outros atores, afirma que o motivo para os estudantes ocuparem as escolas foi a insatisfação por se sentirem invisíveis, por não serem respeitados, reconhecidos ou valorizados pela estrutura da escola e pelas decisões do Governo. Previtali *et al.* (2019) explicam que o contexto de reformas é imprescindível para haver o controle da sociedade como um todo, porém o controle almejado pelos dominantes não se deu sem luta. Os estudantes quando viram cessadas todas as possibilidades de diálogo, ocuparam suas instituições e buscaram exercer a democracia na gestão do espaço ocupado, reconheceram-se como atores políticos importantes, logo, se engajaram social e politicamente em busca das mudanças. As reclamações e críticas dos estudantes com relação às intransigências do governo foram materializadas por meio das ocupações.

Como a análise volta-se agora especificamente para as ocupações ocorridas no *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE, torna-se importante salientar que além do foco nas pautas nacionais, existiam também os motivos locais. Os estudantes buscavam resolver as situações burocráticas existentes com a gestão do próprio *campus*, pois mesmo com todo progresso descrito no item “4.1.1 Colegiados do Instituto Federal de Pernambuco”, ainda assim, os estudantes não se sentiam inseridos concretamente na gestão da instituição; achavam que não participavam, ativamente, da gestão. Com as ocupações, os estudantes pleiteavam reconhecimento e participação na distribuição das atividades da escola, **queriam ser reconhecidos como sujeitos de direito, desejavam mais escuta e atenção para suas vozes**. Apesar dos avanços obtidos nos documentos que norteiam a instituição, a exemplo da participação dos alunos em vários conselhos, como o Conselho Superior – CONSUP e o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE; para os alunos, a representação deles nestes órgãos colegiados não estava sendo suficiente.

Coletivo Fora da Jaula foi o nome colocado pelos estudantes à ocupação do *Campus* Vitória de Santo Antão - IFPE, que durou 40 dias. Movimento intenso, no qual os pais e a comunidade externa foram envolvidos. O primeiro grito de guerra foi “Ou ficar na Pátria livre ou morrer pelo Brasil”, porém, por acharem que tal grito estava “muito direita”, trocaram por “Ocupar e Resistir” em referência à música “O trono do estudar”⁸.

Os **alunos queriam mais autonomia**. Como atitude mais energética, de chamar professores, gestão e demais alunos para o diálogo, fizeram um piquete e ocuparam a sala das chaves, obtendo o controle de todas as salas. Após a instituição ser ocupada, muitos assuntos locais foram debatidos.

As discussões iam de questões consideradas mais simples, relacionadas a pontos internos da gestão, como a organização da fila para o refeitório, até debates de matérias mais complexas, como a luta por infraestrutura para cursos criados recentemente, utilização de recursos para a construção de prédios novos e aquisição de materiais para os laboratórios, falta de professores, dentre outros.

Também houve debate de pontos que envolviam a comunidade externa, inclusive, a questão da estrada de barro que dá acesso à instituição foi levantada pelos próprios moradores da comunidade, que reclamavam da situação da estrada esburacada e com lama, impedindo o

⁸ Música composta por Dani Black, símbolo das ocupações em São Paulo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=14NqOdRY_Ls. Acesso em: 08 jan. 2019.

acesso dos estudantes à escola durante alguns dias, devido à situação que impossibilitava a circulação do ônibus. Além disso, houve debate de temas que afetavam os estudantes direta e indiretamente, como abuso de poder, feminismo e consciência negra.

Os estudantes sabiam da necessidade de envolver toda a comunidade escolar para poder ter um resultado positivo com os questionamentos das ocupações, compreendiam que não podiam ocupar a escola e se isolarem, logo, a **relação com a comunidade escolar foi de acolhimento e formação** política. Durante as ocupações, a escola foi transformada em um ambiente acolhedor dos anseios dos estudantes e da comunidade externa, havia o reconhecimento dos atores escolares, **todos eram importantes dentro do espaço ocupado**, eram valorizados, participavam do diálogo e das decisões.

A ocupação ocorrida no *Campus Vitória – IFPE* foi **espaço de atenção e importância à voz dos alunos, dos pais e da comunidade externa**. Os alunos organizadores das ocupações souberam ouvir e procuraram encontrar respostas para as angústias pessoais e coletivas da comunidade escolar, discutiam o contexto por intermédio da problematização da realidade e realizavam atividades ligadas à prática social.

Através de uma **organização política horizontal**, as ocupações contribuíram para a formação política e crítica, não só dos alunos, mas de todos que foram incluídos na gestão do espaço ocupado. O percebido foi um processo de ensino/aprendizagem, onde os estudantes tanto ensinaram como aprenderam com os demais atores escolares.

Desde o princípio, a ocupação foi um movimento de união, respeito e de adesão, considerado o diálogo constante. A relação entre eles era bastante horizontal, o primeiro exemplo mencionado foi com relação à própria decisão de ocupar a instituição. De início, antes de ocupar o espaço definitivamente, enquanto outras instituições já estavam ocupadas, no *Campus Vitória – IFPE*, os estudantes ainda estavam promovendo assembleias, debatendo sobre as temáticas das pautas nacionais, para, por fim, fazerem uma votação na qual obtiveram resultado favorável para a realização das ocupações. Importante observação a ser feita é que, mesmo a ocupação podendo ser caracterizada como um movimento político, o grêmio estudantil existente na instituição não teve papel decisivo, os integrantes do núcleo organizacional inicial foram alunos que não faziam parte do grêmio.

Na intenção de construir um movimento fundamentado na horizontalidade, onde todos pudessem colaborar, **os estudantes buscaram apoio dos pais, da comunidade externa, dos professores e da própria gestão; procuraram somar contribuições, compreendiam a**

importância do coletivo na luta iniciada. Os depoimentos do “Estudante 02” mostram esta preocupação tida pelos ocupantes em unir os diversos segmentos para somarem forças:

Tentou abarcar as comunidades, de trazer do Cajá ou de lá do Monteiro, trazer para dentro do colégio (...) No domingo a gente sempre tentava fazer alguma coisa com a comunidade e com os pais que vinham para cá, porque assim, pra ter adeptos da ocupação a gente tinha que falar com os pais, teve reunião fora do colégio, na casa dos estudantes e tinha muitos pais que falavam que tinha medo, mas deixavam o filho ficar até as seis horas da noite. E com o tempo a gente foi tentando, conseguindo, aí aquelas mães que foi deixando dias, aí deixou mais.

Se organizar com os professores para saber como fazer uma agenda em vez de aulas normais, ao invés de mandar os alunos embora, teria um debate no auditório, isto foi mais prático, esta foi a maneira mais efetiva de manter os estudantes, não podia se isolar, teve que ter toda uma articulação para esta ocupação funcionar, para ter aluno no *Campus*.

Os alunos programavam atividades a serem realizadas dentro da própria instituição ocupada com a comunidade e com os pais, mas também saíam para pedir ajuda, foram nas casas dos demais alunos para conversar com os pais e buscar apoio, obtendo resultado positivo. Alguns, inclusive, chegaram a dormir nas ocupações.

Os professores foram outros aliados, sempre ativos. Obviamente, tinham aqueles que não concordavam e não ajudavam, mas a maioria contribuiu de forma bastante significativa ao participar fazendo cartazes e oferecendo palestras, ao acolheram o pedido dos alunos ocupantes, de preencher o horário que antes era de aulas com debates sobre as temáticas das ocupações e questões do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

A gestão do *Campus* Vitória – IFPE também ajudou depois da instituição está ocupada; compreendeu os questionamentos dos alunos, principalmente, as pautas nacionais, portanto, não houve repressão por parte da gestão; pelo contrário, ela buscou minimizar os conflitos existentes, a exemplo de quando levaram comida aos alunos ocupantes, impedidos de entrarem no refeitório pelos estudantes contrários ao movimento. Outro apoio relevante da gestão foi com relação à segurança do ambiente, ela se responsabilizou pela segurança do auditório onde os estudantes estavam dormindo, colocando vigilantes em frente e fazendo rondas à noite.

No que diz respeito à relação entre os ocupantes com os próprios estudantes, percebeu-se o acolhimento, foi, inclusive, na intenção de poder fornecer espaço para a exposição da insatisfação dos estudantes que as ocupações foram iniciadas. **A ocupação foi a oportunidade encontrada pelos estudantes para externarem seus desejos e questionamentos.** O “Estudante 02” afirma: foi uma forma que deu “voz a muitas coisas que a gente queria ter falado antes e não tinha abertura, não tinha coragem, não tinha reforço suficiente para isso”.

Quando o estudante pondera sobre o espaço concedido nas ocupações para sua voz, ele vai ao encontro da discussão feita por Steimbach (2018, p. 195). Para o autor, no momento em que os estudantes ocuparam as escolas, a intenção deles era a de ocupar o Estado, usaram da escola num jogo de forças políticas, “assim, antes de mais nada, o que queriam os jovens que participaram das ocupações era o espaço-tempo necessário para serem ouvidos”. As ocupações ofereceram a possibilidade dos alunos exporem suas apreensões e, de forma coletiva, buscarem as soluções:

Uma oportunidade que essa galera ultrapolitizada e cheia de coisa para contribuir e para falar tiveram, para expor o que pensava. A coisa começou crescendo no país e as pessoas que também estavam aqui, que também estavam com essa coisa engasgada para colocar para fora, viram que a ocupação deu esse espaço (...) porque não tem espaço, por que quais são os órgão coletivos, colegiados que escutam os alunos? No máximo chamam um representante para falar uma coisa e muito mal perguntam, e assim, quando se chama o representante, então, foi muito mais essa oportunidade de chamar essa galera de mostrar o que pensa, o que é que o estudante do ensino médio técnico pensa sobre a política nacional (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

Pode-se observar a partir da fala do estudante, a importância do espaço para os alunos se expressarem, abordagem semelhante é feita por Pacheco (2018, p. 188):

Os estudantes afirmam que a ocupação tinha uma organização horizontal, ou seja, todas as pessoas envolvidas tinham tarefas e possibilidade de falar. Acredito ser importante destacar essa possibilidade de fala como importante para os estudantes, uma vez que é a reclamação mais recorrente acerca da dinâmica escolar: que eles não têm voz. A ocupação, neste sentido, se coloca como a antítese da dinâmica escolar, como o momento em que todas as pessoas têm voz. Os estudantes destacam a ocupação como o melhor momento de suas vidas, pois, apesar dos conflitos, se sentiram livres para se expressar.

Os alunos, na gestão do espaço ocupado, sabendo da relevância das ocupações como espaços de escuta, **buscaram conceder espaço para os pais, a comunidade externa e os próprios alunos manifestarem seus questionamentos e, juntos, buscarem a solução. Não queriam apenas uma presença simbólica dos atores nos espaços de intervenção.**

Com relação às pessoas contrárias ao movimento, os ocupantes permaneceram abertos ao diálogo. Mesmo sem terem sofrido violência física, a pressão psicológica suportada pelos estudantes foi muito grande, além do cansaço e do estresse; lidaram com o julgamento das pessoas que discordavam das ocupações, sofreram violência verbal e psicológica. Um fato relatado marcante para eles foi uma reportagem de um jornal local chamando-os de vagabundos, após a realização de um ato de rua, porém, os estudantes responderam aos ataques sofridos com o diálogo e com a divulgação de suas ações, através da página na rede social. **Foi sempre com**

argumentações e debates que os estudantes confrontavam as pessoas contrárias, na tentativa de torná-las aliadas.

De maneira consciente, os estudantes buscaram acolher todos os atores escolares, **tomando como base a discussão do contexto na qual estavam inseridos, eles problematizavam a realidade** para mostrar aos demais a importância das ocupações, a necessidade de mudança e despertar neles o desejo para ajudar na transformação. Quaresma (2015) defende que é possível discutir na escola os problemas do contexto no qual os alunos estão inseridos. E foi justamente essa a atitude que os alunos tiveram nas ocupações escolares, utilizando-se do espaço ocupado para debater as imposições do Governo.

Os estudantes protagonizaram diversas atividades no sentido **de conscientizar e envolver toda a comunidade escolar**, inclusive a comunidade externa. Eles explicavam o porquê das ocupações, a importância da luta estudantil e esclareciam as propostas do Governo para quem não tinha conhecimento, porém não se limitaram a fazer atividades apenas dentro da instituição. Eles **saíram para as ruas para explicar**: “a gente discutia, a gente saía nas ruas pra falar sobre, perguntávamos: você sabe o que é a PEC? Não no sentido de doutrinar, como estão usando o termo, mas de informar, porque tinha gente que nem sabia quem era Temer” (ESTUDANTE 01). Viram, portanto, a necessidade de esclarecer o movimento:

Eu senti muito na comunidade externa, que são pessoas muito humildes que na maioria das vezes não entendiam aquilo, mas que a gente ia explicando, que era por conta disso, disso e disso, ia explicando devagarzinho, e eu percebi que eram pessoas que estavam de braços abertos para acolher, mas a gente precisava explicar de uma forma que colocasse toda aquela situação no cotidiano deles (ESTUDANTE 02, grifo nosso).

O intuito era o de materializar o conteúdo das propostas sugeridas pelas reformas do Governo, mostravam como o congelamento dos gastos públicos por 20 anos iria afetar a infraestrutura do *Campus*, abordaram também sobre a maneira impositiva que a Reforma do Ensino Médio estava sendo proposta e como o Projeto de Lei Escola sem Partido propunha uma formação sem considerar a realidade. Esta atitude de problematizar o que estas reformas se traduziriam na realidade foi de suma importância para os demais estudantes e a comunidade externa compreenderem as atrocidades propostas.

Com a percepção da necessidade de explicar da forma mais clara possível como as temáticas das pautas nacionais afetariam a realidade, **os estudantes promoveram atividades**

formativas. Para isso, organizaram palestras com a **ajuda de professores, ex-alunos e representantes de outros movimentos:**

Com relação às atividades desenvolvidas, a escolha inicialmente foi muito formativa, era sobre a PEC, sobre a MP, Escola sem Partido, aí depois a gente começou a ser mais específico, como funciona a saúde pública do País, direitos humanos, semana da consciência negra, movimentos feministas, homofobia (ESTUDANTE 01, grifo nosso).

Os estudantes sabiam da necessidade de desenvolver ações para os ocupantes, por isto, além das atividades formativas, também realizaram debates abordando temas relacionados aos interesses dos alunos, como aulões com assuntos do ENEM e rodas de conversa com temas que os afetavam diretamente.

Para poder envolver e atrair ainda mais todos os atores escolares, além de discutir temáticas ligadas à realidade vivida, outra estratégia adotada pelos ocupantes foi **inserir as pessoas, suas histórias e falas durante as abordagens dos assuntos.** Conforme o “Estudante 01”: “não é só falar sobre movimento feminista e tal, mas é você colocar ele nas falas dentro do colégio, é chegar nas meninas e perguntar o que elas estão passando”.

Foi explorando a realidade, o contexto vivido, que os ocupantes conseguiram solidificar as relações com todos os atores escolares. Promoveram a problematização das pautas nacionais por meio da formação ocasionada com a ajuda de outras pessoas e debateram temas significantes para a realidade social e escolar.

Importante salientar que a escolha das temáticas a serem discutidas era feita de forma horizontal, todos opinavam. A **forma dos estudantes se organizarem, articularem e avaliarem os projetos e as ações na gestão do espaço ocupado** foi outro fator que chamou bastante atenção durante as ocupações. Não havia liderança, todos tomavam as decisões e organizavam as atividades coletivamente. O “Estudante 3” explicou: “não tinha líder, tanto que quando pediam um representante, todo mundo falava que era líder”, sempre buscaram unir os diferentes pontos de vista e colocar todos na mesma posição:

Não existia líder, todo mundo é líder, questionava a estrutura de poder dentro da escola e fora da escola, então por que fazer isso lá? A ideia era horizontalizar o movimento (...) A democracia não é maioria, é consenso. Tinham opiniões bem divergentes, mas era buscar conciliar as opiniões diferentes. Nunca era excluir (ESTUDANTE 01, grifo nosso).

As falas dos estudantes evidenciam a **preocupação com a inclusão e a organização política horizontal** do movimento. Com este cuidado, diariamente, pela manhã, eram realizadas assembleias para discussão das atividades a serem realizadas durante o dia e a avaliação dos acontecimentos do dia anterior.

As assembleias se configuraram como instrumento de questionamento à hierarquização e burocratização existentes e nelas eram divididas as tarefas através de comissões (limpeza, comunicação, alimentação, segurança e lazer) sem distinção de gênero – questão bastante discutida – e posições hierárquicas. Desta forma, todos os estudantes participavam das várias tarefas, havia um revezamento nas funções e comissões. Era até mesmo uma forma dos estudantes incluírem todos na gestão do espaço ocupado. Não havia discriminação na divisão dos afazeres, a fala do “Estudante 03” mostra a compreensão tida por eles:

Não subestime ninguém sobre o que esta pessoa pode propor, para tudo, não subestima, a galera que ficou à frente da ocupação, a galera que organizou não ficou reproduzindo cartazes que encontrava na internet, essa galera tinha uma agenda de atividades, pensada por eles, eles não deixavam a sala de aula, em termos de conteúdos (...) essa galera tem muita consciência do que o mundo precisa, do que o mundo cobra deles e que muitas vezes a escola não contempla, então a ocupação foi essa oportunidade. Outra coisa, os meninos que estavam a frente, principalmente, as meninas eram os alunos nota 9,5 e 10 das salas, então isso deu um crédito a ocupação e ao mesmo tempo a gente via lá pessoas que eram o 2 ou 3 da sala de aula, mas que contribuíam tanto quanto, a gente sempre sobrepõe fulano pela nota, a gente diz que fulano é melhor do que sicrano, melhor em que? Em que tipo de conhecimento? O conhecimento escolar acadêmico é apenas um deles. Então foi muito de colocar isso sabe, e se fosse só aqueles alunos que são considerados os piores da escola? Talvez, não tinha tido o prestígio por conta do preconceito que a gente leva, mas eles estavam lá dentro e agiam na ocupação tão bem quanto os outros e a gente não via diferença, essas diferenças se apagavam (grifo nosso).

Em seu depoimento o estudante refere-se à questão da diferenciação de saberes, perceptível dentro das instituições de ensino, ao darem ênfase ao conhecimento acadêmico. Há a necessidade de superação deste tipo de classificação. Durante as ocupações **todos os atores contribuíram com seus diferentes conhecimentos**.

Para Quaresma (2015), no que diz respeito, especificamente, à participação das famílias nas assembleias, há um fortalecimento na unidade do processo de ensino/aprendizagem. Os problemas da escola e do contexto social na qual estão inseridos são debatidos, há uma troca de conhecimentos e firma-se o comprometimento de todos no desenvolver das ações. Por conta deste diálogo existente é pensada em novas alternativas para atingir a escola desejada, embasada na perspectiva social.

As atitudes dos estudantes nas ocupações escolares propiciavam a inserção de todos os atores nas assembleias, não havia diferenciação de saberes para a organização das tarefas na gestão do espaço ocupado, a gestão foi pensada para todos terem a mesma liberdade de exposição.

Outro ponto observado da formação horizontal da organização das ocupações é que não havia nem lideranças que tomassem para si a atribuição de divulgar as atividades das ocupações. Para isso, os estudantes colavam cartazes em todas as portas das salas da escola e tinham uma página na rede social *Facebook*, onde postavam a agenda de atividades do dia e de toda a semana, além de publicarem fotos e vídeos das ações realizadas – uma forma de convite e de esclarecimento das ocupações para as demais pessoas, principalmente, para a comunidade externa.

A organização horizontal foi característica distinta das ocupações. As assembleias foram espaços importantes para os atores escolares compartilharem suas experiências, desejos e dicas de soluções aos problemas levantados. Momento ímpar para a organização do espaço ocupado, dava-se importância à voz de todos ao envolvê-los nos temas discutidos. Houve, em meio a esta forma de organização – pautada pela articulação e contribuição dos pais, da comunidade externa, dos professores e dos próprios alunos – a formação política e crítica.

Importante ressaltar que mesmo tendo consciência sobre a importância da coletividade, do diálogo e da participação coletiva, desafios foram relatados pelos estudantes durante a gestão do espaço ocupado. Ao fazerem uma reflexão sobre suas atitudes, expuseram alguns **erros cometidos**, no início, por medo e no final, por imaturidade, na hora de negociar a desocupação da instituição.

Os estudantes, integrantes do núcleo organizacional, afirmaram que no início do movimento, por medo da inexperience de muitos ocupantes, tomaram decisões reservadas que atingiam a todos. Eles ainda não compreendiam a natureza coletiva do movimento. O “Estudante 01” admitiu: “em momentos de fragilidade ficamos restritos, com controle. Não foi, totalmente, como a gente queria”, continuando com a explicação, o “Estudante 2” disse:

Acho que no começo do coletivo, antes de ser coletivo, eu senti que fomos um pouco restrita, de tomar algumas decisões, acho que no começo deveria ter tido um acolhimento ainda maior, mas isto foi no início. Mas era por conta do medo, de ter repressão, porque a maioria ali não tinha tanta consciência, tanta experiência com movimentações políticas, movimentos estudantis, então a gente ficou com muito medo logo no começo, depois é que a gente foi relaxando (grifo nosso).

Os depoimentos revelam que no início, os estudantes agiram com controle e não discutiram os planos e as ações a serem executadas com todos os participantes, por não conseguirem identificar quem estava para somar ou para atrapalhar. Os estudantes desejavam mais consciência crítica dos participantes e não souberam acolher as pessoas contrárias às ocupações e as que não enxergavam da mesma forma a amplitude das reformas.

Outro ponto abordado pelos estudantes foi a falta de rigidez deles para fazerem a negociação das pautas locais para poderem desocupar. Após dias de ocupação, cansados de toda pressão sofrida, do enfrentamento com as pessoas contrárias e com o governo, e ainda com as pautas nacionais aprovadas, os estudantes reuniram-se para redirecionarem o movimento. Queriam um espaço físico na escola para eles, para ficar de símbolo de memória, além de local reservado para realização de atividades culturais e de assembleias. Aproveitando-se das mídias, tão utilizadas pelos alunos, construíram um coletivo de representantes no *WhatsApp*, aplicativo de mensagem, para mobilizar os estudantes e ser canal de comunicação, de caráter consultivo e deliberativo das decisões. A intenção era passar as questões por este coletivo de representantes, para que as turmas pudessem consultar as decisões a serem aprovadas.

Porém, com a pressão para desocuparem, os estudantes não se organizaram e não documentaram estas pautas de negociação; faltou mais rigor na negociação com a gestão local. Eles ficaram com uma sala por um tempo, mas depois foi devolvida e o grupo no aplicativo de mensagem ficou apenas um grupo de aviso e não mais de deliberação.

Ressalta-se, porém, que por ter sido um movimento construído coletivamente, os próprios estudantes mostraram **capacidade em refletir sobre suas atitudes e viram a necessidade de agir de outra forma**. Alguns equívocos foram superados; inclusive, durante a própria ocupação, como a questão do acolhimento e das decisões tomadas de maneira restrita, os estudantes sabiam da importância da luta coletiva; logo, no decorrer das ocupações **incluiram todos nos espaços de planejamento e avaliação**.

Mesmo com estas contrariedades, a marca deixada pelas ocupações foi a formação crítica, oportunizada pelo espaço de escuta e atenção aos anseios dos estudantes. Entre as subjetividades e objetividades expostas nas falas dos alunos, foi possível compreender a realidade sociopolítica na qual estavam inseridos e a relação estabelecida com a comunidade escolar. Em meio aos limites e as possibilidades da vivência do espaço ocupado, os estudantes perceberam a importância da união entre todos os atores escolares para se atingir aos objetivos.

As aprendizagens e conquistas das ocupações escolares foram muitas, porém, a mensuração destas conquistas torna-se uma tarefa complexa, tendo em vista que o ganho obtido foi maior na esfera subjetiva, tanto de forma individual como coletiva. Mesmo sem terem alcançado sucesso com os questionamentos a nível nacional, pois as propostas do Governo Federal foram aprovadas, o resultado após as ocupações foi a conscientização dos estudantes em relação ao poder deles, principalmente, no âmbito da gestão da instituição. As ocupações foram espaço de suma importância para o crescimento pessoal dos alunos que perceberam a capacidade que têm em dialogar e buscar unir todos os atores, foi momento de realização pessoal para os ocupantes, sabem o quanto são capazes de motivar as pessoas e que podem intervir nos temas a serem discutidos e tomarem decisões que lhes interessem.

Foi muito significativa a aprendizagem nas ocupações, pois marcaram de maneira muito positiva os estudantes, que agora refletem as atitudes e ações nos espaços onde estão. Desta forma, continuam lutando de outros modos contra as medidas arbitrárias quando sentem que não estão tendo espaço para o diálogo. Os alunos começaram a dialogar e a opinar nos assuntos que os afetam, não mais admitem determinações sem antes ter havido discussões. Neste sentido, entre os anseios, medos e práticas diárias das ocupações, obtiveram ganhos que não se limitam apenas ao espaço ocupado; **as aprendizagens ultrapassam os limites físicos da escola**, se estendem para a vida social. Sobre esta aprendizagem para a vida, o aluno relata:

Nenhuma das meninas, nenhuma das pessoas que estiverem nas ocupações, seja qual for o espaço, da igreja à família, vai aceitar as imposições. Entende? A ocupação transforma. Isso não dá, calma, eu também penso, eu tenho opinião, vamos considerar isso, pode ser onde for (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

Os estudantes promoviam ações que incitavam o posicionamento, a criticidade era formada por discursos e práticas. **Nas discussões, havia espaço para o posicionamento contrário ou favorável dos alunos**, no seu depoimento, o “Estudante 02” diz: “a gente sempre foi muito de conversar. Não era de excluir, mas sim buscar o que dava para adicionar na ideia principal”. Essas atitudes serviram como exemplo: “Eu fico pensando que sem as ocupações isto não existiria na minha vida” (ESTUDANTE 01).

Todos sentiam-se acolhidos e reconhecidos como importantes na gestão do espaço ocupado, participando ativamente. A influência na formação sobre a consciência de coletividade foi outro grande resultado das ocupações escolares. Previtali *et al.* (2019, p. 265) asseguram que “o movimento coletivo iniciado pelos estudantes por si só já é exitoso, posto que supera o individualismo”. Os alunos passaram a ver as angústias dos outros, começaram a

realizar atividades ligadas à prática social e começaram a se engajar socialmente. Primeiramente, a ajuda foi no sentido deles entenderem suas inquietações, se descobrirem e se aceitarem, e assim, conseqüentemente, de acolherem e de melhorarem suas relações com os demais, a respeitarem a diferença do outro, foi “um processo de amadurecimento e autoconhecimento” (PACHECO, 2018, p. 84). Esse efeito das ocupações escolares é perceptível na seguinte fala:

Eu sempre tive muitas inquietações dentro de mim, só que eu nunca fui de procurar sobre isto, foi na ocupação que eu me entendi, eu consegui me conhecer e também amadureci muito a saber lidar com a diferença do outro, com a opinião diferente, com a realidade do outro. Acho que foi isso, um crescimento muito grande, amadurecimento, paciência, eu acho que eu me tornei uma pessoa muito mais pacífica depois da ocupação, muito mais enfática, muito mais tranquila para conseguir ouvir e conseguir entender o outro lado (ESTUDANTE 02, grifo nosso).

Tal depoimento está em conformidade com o defendido por Steimbach (2018, p. 198). Para ele, nas ocupações “além de se conscientizarem, os jovens puderam se reconhecer e reconhecer uns aos outros, aceitando suas diferenças e construindo um movimento de resistência orgulhoso de si e da luta que empreendia”. Neste sentido, o “Estudante 02” completa: “Pode até ter havido críticas, mas eu não vejo brecha nas atividades que a gente fez para isso, não (...) acho que tudo o que a gente poderia ter feito, a gente fez, estou muito satisfeita” (grifo nosso).

Outro aspecto relevante foi justamente o acolhimento dado no espaço ocupado, inclusive, foram relatados casos como gravação de vídeos no banheiro e *bullying*, que tinham acontecido na instituição antes das ocupações. Ao tomarem ciência destas situações ocorridas, os alunos ocupantes buscaram realizar atividades para tratar dos assuntos, como rodas de conversas e debates de temáticas para mostrar aos estudantes que eles não estavam sós, formando, então, a consciência de coletividade, de escutar o outro, de pensar em como resolver a situação do próximo.

Essa atitude de pensar no outro, resultou em ações bem práticas, como visitas a asilos e orfanatos e doações de alimentos para pessoas em situação de risco nas ruas. O egoísmo dava lugar a ações voltadas para o coletivo. Estas atitudes tornam-se ainda mais importantes quando a sociedade atual é considerada, conforme pontua o “Estudante 03”:

E mais numa sociedade onde cada vez mais a gente tá dentro da nossa caixinha, dentro da nossa casa, dentro do nosso carro, e não ter mais a relação de rua, mais de coletivo, de que talvez isso foi muito mais presente nesse momento, eu vi muito isso na fala do

pessoal de dividir, de coletivo, de filho único que teve que dividir, de planejar a alimentação, a galera aprendeu muito.

Pode-se constatar no depoimento do aluno, a mesma relevância levantada por Steimbach (2018). Para ele, a capacidade do jovem desenvolver empatia nesta sociedade capitalista atual já foi um elemento de destaque para as ocupações. Ainda mais pela relação estabelecida entre a forma de organização das ocupações com a aprendizagem sobre coletividade. Esses atos podem ser significados como momento de materialização de práticas educativas ligadas à prática social.

Outro fruto das ocupações foi o engajamento social dos estudantes, ao compreenderem o contexto sociopolítico, educacional e as lutas de classes começaram a se engajar em atividades com lutas sociais, a militar em outras causas e irem para outros atos. Lutando sempre por espaços coletivos para a discutir as situações apresentadas, buscando somar forças.

Como conquistas concretas conseguiram anular um contrato de um trabalhador terceirizado que assediou alunas, após realizarem uma roda de conversa com uma militante do movimento feminista e levarem as meninas assediadas para fazer a ocorrência. Com relação à gestão, tiveram mais abertura para realizarem debates com pessoas de outros movimentos quando necessário. Neste sentido, as rodas de conversas ficaram constantes na instituição. Outro ponto observado foi o maior diálogo entre professores e alunos; os professores ficaram mais acessíveis para tirarem dúvidas dos estudantes.

Porém, sem dúvidas, da análise empreendida a conquista mais importante percebida das ocupações escolares foram os alunos se reconhecerem como sujeitos de direitos que podem criticar e propor alternativas, até mesmo de reverter decisões tomadas. O empoderamento dos estudantes foi identificado como a maior vitória alcançada; as respostas dos alunos na entrevista asseguram essa compreensão:

A gente tirou da ocupação que agora tem reação, de os estudantes mostrar para a direção que querem se impor, que querem ser protegido, que têm voz. Os alunos começaram a reagir, a ocupação mostrou que os alunos podem mostrar o que acontece de errado e isto começou a acontecer, foi muito isto para os estudantes, mostrar que não vai aceitar, ter reação, se impor, que eles têm direitos (ESTUDANTE 02, grifo nosso).

A principal conquista foi os estudantes se aperceberem enquanto sujeitos de direitos dentro da instituição, mais do que alguém passivo de receber as coisas, sujeito de direito, que critica, que propõe, acho que foi muito disso. Depois disso fizemos ações aqui, conseguimos reverter decisões que já estavam tomadas, por exemplo (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

A interpretação obtida após a análise destas falas é que a partir do espaço concedido nas ocupações escolares para a voz dos estudantes, eles saíram empoderados de direitos, não mais aceitam imposições, eles sabem da sua importância.

A gestão do espaço ocupado potencializou a formação cidadã, configurou-se como a execução ativa da gestão democrática dentro da instituição escolar e instrumento de transformação social. Nas ocupações, havia o entendimento da importância do coletivo e este prevaleceu nas tomadas de decisões dentro do espaço institucional ocupado.

De forma direta, as ocupações foram um questionamento à organização existente da gestão institucional; os alunos expuseram o descontentamento com a formação escolar, denunciavam o que compreendiam ser uma falha na educação ao não discutir temas como cidadania, direitos humanos, dentre outros, e da falta de espaço para a exposição das insatisfações do coletivo. O depoimento retrata, de forma bastante conclusiva, o esperado pelos alunos da educação promovida pelas instituições: “Porque se a escola não dá espaço para as pessoas questionarem, vai aprender aonde, pelo amor de Deus, a questionar as coisas?” (ESTUDANTE 03, grifo nosso).

As ocupações foram, portanto, a forma encontrada pelos estudantes para inserir os alunos nas decisões. Houve o esforço, por meio das assembleias, de trazer os estudantes para constituírem a vivência da instituição; buscaram integrar as minorias, considerando, obviamente, que não conseguiram concretizar todas as intenções na amplitude desejada devido às limitações do movimento, mas conseguiram dar mais autonomia aos estudantes e tornaram-nos mais engajados e mobilizados, ao participarem da gestão do espaço ocupado, mostrando a sua capacidade em participar da gestão da instituição e de dialogarem sobre a construção de leis e políticas públicas que os envolvam.

Outro enfoque levantado pelos estudantes nas ocupações foi o momento desafiador vivido no cenário brasileiro. As reformas estabelecidas pelas políticas neoliberais vigentes (SOUZA, 2016) têm exigido combate e posicionamento por parte de quem deseja uma educação voltada para a formação integral. E os estudantes mostraram protagonismo nessa luta através das ocupações escolares que se tornaram espaço para os estudantes mostrarem suas vozes no enfrentamento com o governo, já que foram excluídos dos espaços legítimos de participação e diálogo. “Pode-se afirmar que as ocupações foram uma manifestação de repúdio ao modelo político que não “escuta” os cidadãos que são público-alvo das políticas estatais, neste caso específico, foram um grito para serem vistos e ouvidos” (PACHECO, 2018, p. 215).

Em suma, as ocupações escolares estão inseridas em um contexto de transformação política, na qual os estudantes, de forma horizontal, resistiram a medidas que extinguiriam direitos sociais adquiridos. O desejado por eles era serem ouvidos, eles queriam participar dos assuntos que os atingem direta e indiretamente. Os jovens lutavam contra a política hegemônica inserida; por isso, a ocupação pode ser traduzida por palavras como: “esperança, inclusão” (ESTUDANTE 01), “resistência, organização, paciência e acolhimento” (ESTUDANTE 02). Tais palavras indicam que as ocupações foram onde os estudantes depositaram suas expectativas e inseriram todos os atores na luta contra as imposições do Governo.

As ocupações precisam ser analisadas como exemplo por todos que fazem parte da gestão escolar; nela, os estudantes souberam usar da resistência e do desejo de transformar a realidade dos atores escolares para somarem forças. A valorização dava-se com a organização de atividades para a inserção deles na gestão do espaço ocupado. A inclusão e o sentimento de luta foi o grande destaque para o coletivo nas ocupações.

A ocupação, portanto, foi considerada como “movimento intelectual, pois mais que tomar e ocupar espaços estatais, esse movimento educou outros colegas, educou, enfim, a sociedade e, sobremaneira, a sociedade política que precisou entender que não se anula a democracia sem que se reaja” (STEIMBACH, 2018, p. 185-186). Enfim, **os estudantes nas ocupações atuaram como educadores**, mudaram a forma dos estudantes enxergarem a gestão escolar e os demais espaços coletivos do qual fazem parte, fizeram eles se verem como atores políticos, que podem e devem fazer questionamentos e proposições.

5 PRODUTO EDUCACIONAL – PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

“A instituição tem que escutar as opiniões, os anseios, tem que ser canal e espaço para dar importância às vozes nos diversos assuntos, diversos pontos. Todos têm muito a acrescentar”.

(A Gestão Democrática Escolar sendo destacada por um estudante durante a testagem do Produto Educacional)

A elaboração de um produto educacional para a obtenção do título de mestre é uma exigência do programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal de Pernambuco do qual a presente pesquisa faz parte. Tomando por base as discussões levantadas nos capítulos anteriores, foi construída uma **Proposta de Gestão Democrática Escolar** (APÊNDICE C), fundamentada nas principais referências teóricas da temática da gestão democrática e na experiência discente, oriunda das ocupações escolares ocorridas no segundo semestre do ano de 2016, no *Campus* Vitória de Santo Antão – IFPE.

A proposta é composta de diretrizes, princípios e de pontos para a autoavaliação; premissas necessárias para a efetiva participação. Os objetivos pretendidos são:

- Difundir uma estrutura organizativa baseada em relações horizontais, com construção coletiva das ações e projetos;
- Concretizar a prática da gestão democrática nas escolas e, conseqüentemente, na luta por uma sociedade mais democrática.

5.1 O CONTEXTO, OS MOVIMENTOS REALIZADOS E AS CONTRIBUIÇÕES PRETENDIDAS COM A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A educação é um direito social garantido pela Constituição Federal. A gestão democrática revela-se como importante recurso para atrelar sua oferta à qualidade referenciada pela sociedade. Mediante sua observação, as determinações legais estabelecidas pelos órgãos governamentais são exercidas, bem como são respondidas as necessidades locais de cada instituição, por conta da inclusão dos diversos atores escolares nas deliberações.

A implantação ou ampliação dessa prática nas instituições de ensino ajuda a conquistar a formação humana integral. Assim como defendido por Gadotti e Romão (2012), na proposta

desenvolvida há um entendimento de que a democratização da gestão escolar favorece a formação cidadã.

Importante ressaltar que embora a proposta objetive pautar as práticas da gestão escolar na democracia e mesmo constituindo-se como um modelo teórico, ela não pode ser tida como uma solução, por conta das interferências do Estado e da sociedade sobre a escola (VIEIRA, 2001).

A partir do modelo oferecido pelo produto educacional, as escolas, considerando suas particularidades, necessidades e desafios, podem implantar ou fortalecer, mediante a autonomia existente, a prática democrática em seus espaços, nos quais, de forma coletiva, haja indicação das mudanças necessárias e das ações a serem realizadas para atingi-las, formando cidadãos questionadores e propositores das melhores alternativas.

Neste sentido, a proposta apresenta direcionamentos para o estabelecimento de uma nova cultura na gestão escolar, que repensa e questiona as atividades antidemocráticas existentes, orientando práticas pautadas na democracia, ao dissertar sobre atitudes e valores que deem importância para o coletivo. Adquire, portanto, um papel formativo ao definir os atores escolares como parte essencial no processo, além de ajudar a identificar e avaliar os pontos positivos e os que ainda necessitam de mudanças nas gestões das instituições de ensino para o exercício político democrático, almejando que este processo reverbere para além dos muros da escola.

Com esta perspectiva, para o desenvolvimento da proposta, alguns movimentos foram necessários. A dinâmica de sua construção iniciou-se com as leituras dos pressupostos teóricos de Paro (2008; 2000), Gadotti e Romão (2012), Saviani (2011, 1999), Mesquita (2006), Steimbach (2018), dentre outros que versam sobre as temáticas da gestão democrática e do movimento estudantil.

Para dar continuidade, era preciso estabelecer a relação entre a gestão democrática e as ocupações realizadas pelos alunos no *Campus* Vitória – IFPE, logo, necessitava-se saber quais eram as contribuições que as ocupações deixaram para a concretização da gestão democrática. Nesse sentido, a análise voltou-se para o protagonismo exercido pelos estudantes.

Buscou-se, então, o diálogo com os estudantes que organizaram as ocupações no *Campus* Vitória – IFPE. O primeiro contato para explicar os objetivos da pesquisa e fazer o convite para a participação foi pelo aplicativo de mensagens *WhatsApp*, posteriormente, de forma presencial, foi feita a coleta das informações por meio de entrevistas semiestruturadas com 3 (três) alunos,

com a finalidade de analisar as ocupações e suas possíveis contribuições para a formulação da proposta. Com este objetivo, as perguntas buscavam entender os motivos para as ocupações terem acontecido, como os estudantes se organizaram durante a gestão do espaço ocupado e como foi o relacionamento com os demais segmentos.

Após a análise das informações obtidas, foi constatado que os estudantes souberam conduzir muito bem o espaço ocupado, ao inserirem todos os atores no diálogo. A ocupação foi espaço de vivência da gestão democrática. A originalidade e o entusiasmo com que descreveram a gestão do espaço ocupado foi o necessário para estabelecer a relação com a gestão democrática escolar; seus depoimentos trouxeram para a pesquisa subjetividades advindas do conhecimento adquirido na prática, trouxeram crenças, valores e hábitos que somaram, significativamente, para a construção do produto educacional.

DIRETRIZES

A ideia de diretrizes surgiu com a necessidade de definir orientações para implantar e fortalecer a prática democrática; portanto, são direcionamentos para o processo de organização das ações da comunidade escolar fundamentados no diálogo e na participação, características indispensáveis para uma prática de gestão escolar assentada na democracia.

As diretrizes foram pensadas em consonância ao determinado legalmente pela Constituição Federal (CF/1988), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) e pelo Plano Nacional de Educação vigente (Lei nº 13005/14), que reconhecem a gestão democrática como princípio do ensino.

Sendo assim, as diretrizes estão diretamente ligadas ao defendido na pesquisa, estimulam a inserção dos atores escolares nos projetos e ações da escola, compreendendo-os como sujeitos de direito. Nelas há o entendimento de compartilhar com os atores escolares os assuntos que os afetam direta e indiretamente, para que suas características e necessidades possam ser, respectivamente, reconhecidas e respondidas. Também revela-se a importância de motivar e conscientizar a comunidade escolar para a participação (PARO, 2000), para que haja uma atuação mobilizadora e não apenas uma presença simbólica nos espaços consultivos.

O desejado é o reconhecimento da construção coletiva, com distribuição tanto das responsabilidades como dos resultados conquistados. Indivíduos conscientes desempenham

suas atividades e cobram ao Estado por investimentos financeiros e elaboração de políticas públicas proporcionadoras de uma melhor educação.

Outros direcionamentos voltam-se para a valorização das experiências de vida dos sujeitos e da realidade na qual a escola está inserida. A escola tem de se tornar útil ao auxiliar na luta pela superação das situações adversas. Saviani (1999) é enfático ao afirmar a necessidade da prática social como fim, por isso, a pretensão de contextualizar/problematizar o conhecimento escolar com a realidade.

Em suma, o desejado com as diretrizes é que as gestões das instituições de ensino possam praticar novos hábitos, a exemplo de avaliações contínuas de suas ações, onde os envolvidos possam acompanhar e modificar o julgado necessário. A gestão da escola tem de se reinventar para atender as demandas dos sujeitos que a compõem, para isso, precisa superar as práticas autoritárias e verticalizadas (SANTOS, 2013).

Outras instruções seguem no sentido de orientar à realização de debates, atividades formativas e práticas culturais para sensibilizar e dinamizar a abordagem de temas importantes. Acredita-se que, de forma coletiva, por meio da realização de assembleias, soluções são encontradas para as diferentes necessidades dos sujeitos, resultando no fortalecimento de relações humanas pautadas na solidariedade e empatia.

Depreende-se que ao seguir as orientações das diretrizes, a gestão democrática nas instituições de ensino pode se tornar instrumento das alterações almejadas, pois a prática materializa o discurso democrático, obtendo a educação com qualidade social como resultado.

PRINCÍPIOS

Em conformidade e interligados com as diretrizes, no sentido de complementá-las, também foram pensados princípios a serem observados por todos integrantes da gestão escolar, são valores, parâmetros norteadores para os discursos e as ações.

Tendo por base a contribuição de Araújo (2009) e as discussões levantadas na pesquisa empírica, os seguintes princípios foram considerados como essenciais para a proposta de gestão a ser implantada nas instituições de ensino:

- ✓ AUTONOMIA;
- ✓ PLURALISMO;

- ✓ TRANSPARÊNCIA;
- ✓ DIÁLOGO;
- ✓ PARTICIPAÇÃO.

O desejado com o estabelecimento dos princípios na proposta é o respeito à pluralidade de vozes existentes, com a gestão escolar atuando de forma horizontal, transparente e com ênfase na participação de todos os segmentos, garantindo a união das ações promovidas pela escola com as necessidades da realidade. Ressalta-se que a comunidade pode sugerir outros princípios que contemplem a realidade dinâmica.

AUTONOMIA

A autonomia destaca-se como um dos princípios da gestão democrática escolar. Ela dá liberdade aos membros para abordarem de forma particular, de acordo com seus interesses, os desafios da realidade (MELO, 2001). Quanto maior a autonomia exercida pelas instituições de ensino nas ações em seu interior, mais abrangente torna-se a prática democrática.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) aborda em seu texto sobre a autonomia, ao estabelecer que as escolas obtenham progressivos graus de autonomia nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira, indicando a participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão. A autonomia constitui, então, uma forma da gestão responder às reivindicações locais específicas.

Nesta perspectiva, para a dimensão pedagógica, deseja-se a liberdade para todos os atores escolares, inclusive para os alunos, sujeitos afetados diretamente, poderem participar da elaboração e do acompanhamento dos projetos pedagógicos, dando oportunidade para indicarem conteúdos e temas a serem abordados. Na parte administrativa, luta-se pela diminuição da burocracia, propiciando a participação de todos na elaboração dos projetos e das ações de curto e de longo prazo. Por fim, na dimensão financeira, o sugerido é a liberdade para administrar os recursos de modo a responder aos desejos e necessidades da comunidade escolar local.

Pode-se elencar os seguintes benefícios advindos do princípio da autonomia:

- a) Articulação das decisões tomadas na instituição com a realidade;
- b) Crescimento pessoal, por conta da liberdade de expressão;

- c) Criação e impressão da identidade escolar por seus próprios atores.

Em suma, o princípio da autonomia permite a cooperação entre governo, profissionais da educação, estudantes, pais e comunidade externa tanto na resolução dos problemas cotidianos como no planejamento, implantação e fiscalização dos projetos futuros.

PLURALISMO

O pluralismo apresenta-se como outro princípio indispensável. Pela sua observância existe a valorização dos diferentes indivíduos e, por consequência, o reconhecimento das instituições escolares como espaços plurais, fortalecendo a luta contra a homogeneização. Com valores voltados para a solidariedade, o pluralismo faz oposição a qualquer tipo de preconceito que exclua minorias relacionado às ideologias políticas, de crenças ou de opções sexuais. O programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares, no caderno voltado para a aprendizagem na escola, salienta:

É preciso romper com a lógica massificadora da escola, que tem historicamente desconsiderado a diversidade de opiniões, posturas, aspirações e demandas dos atores sociais que agem no seu interior. É preciso respeitar e criar condições para o desenvolvimento das potencialidades e para o atendimento das necessidades específicas dos estudantes. Assim, o respeito ao pluralismo torna-se garantia de um ambiente efetivamente democrático na escola (BRASIL, 2004, p. 26).

Partindo da compreensão da escola como um dos espaços de grande destaque para a formação do ser social, o entrelaçamento das várias culturas e formas de pensar precisa acontecer para repercutir na sociedade e, assim, diminuir os casos de intolerância, marginalização e violência (ROSENO, 2017). A gestão escolar pode ser instrumento ao lutar por políticas públicas que contemplem a diversidade.

O princípio do pluralismo possibilita no espaço escolar:

- a) O compartilhamento de diversos valores;
- b) O respeito, a valorização e a convivência entre pessoas com opiniões diferentes;
- c) A visibilidade de minorias;
- d) O fortalecimento de laços afetivos.

O diálogo revela-se como base deste princípio. Sendo assim, precisa sempre ser posto em prática, traduzindo-se como meio de inclusão ao dar voz às singularidades de cada sujeito, enaltecendo a diversidade que permeia as relações existentes.

TRANSPARÊNCIA

Como o desejado é a promoção da gestão escolar pautada na democracia, é de suma importância a fundamentação de seus projetos e atos no princípio da transparência, com a publicidade e a otimização dos processos de comunicação, tanto com a comunidade interna quanto com a externa, do que está sendo idealizado e realizado.

A transparência é primordial para a participação. As mudanças significativas acontecem após o entendimento da realidade (PARO, 2000), por isso, as informações têm de ser claras e objetivas para todos compreenderem, acompanharem e controlarem as ações que afetam a rotina escolar e, assim, buscarem alterar as situações que se manifestam diversamente do pretendido nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira.

Na gestão escolar democrática, a transparência significa:

- a) Socialização das informações;
- b) Aproximação entre gestão, comunidade interna e externa;
- c) Compreensão da realidade;
- d) Controle social.

As instituições de ensino têm de pensar em canais e espaços para divulgação e diálogo além das reuniões periódicas. Atualmente a utilização das novas tecnologias é importante ferramenta para o fortalecimento de divulgação das informações tendo em vista a transição de natureza informacional por qual passa a sociedade, que cada vez mais tem acesso à internet.

A transparência fortalece o diálogo e aumenta a participação. Dessa forma, os atores escolares não são apenas espectadores, mas, sim, sujeitos conhecedores e que propõem mudanças, consolidando o processo democrático.

DIÁLOGO

Este princípio é fundamental para a gestão democrática nas instituições de ensino, pois assegura a democratização no espaço escolar, ao possibilitar a fala e a escuta de todos os envolvidos no processo.

Por conta de sua importância, o princípio do diálogo pode ser considerado par dialético do princípio da participação. Como lembrado por Souza (2009, p. 125-126):

A gestão democrática é aqui compreendida, então, como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas. Esse processo, **sustentado no diálogo**, na alteridade e no reconhecimento às especificidades técnicas das diversas funções presentes na escola, tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola (grifo nosso).

Quando o diálogo é estabelecido, garante-se para a comunidade escolar:

- a) Materialização da participação;
- b) Manifestação de diferentes pensamentos/ações;
- c) Potencialização da prática educativa.

Entende-se, portanto, que o diálogo é um ponto básico para a concretização das relações democráticas nas escolas.

PARTICIPAÇÃO

Entende-se a necessidade da interligação dos princípios para poder existir a prática democrática nas instituições de ensino. O último princípio abordado é o da participação. Por meio dela, a gestão oportuniza à comunidade vivenciar a rotina escolar. Com isso, docentes, técnicos administrativos, alunos, pais e sociedade civil são chamados a ter sua parcela de responsabilidade; a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) expõe a necessidade da união entre escola, família e comunidade externa, normatizando sobre a articulação necessária para a existência desta integração.

As instituições de ensino têm que implantar ou ampliar os espaços de efetiva participação, onde haja a escuta com atenção e, conseqüentemente, a busca pela execução das melhorias sugeridas. Gracindo (2007, p. 36) é sucinta quando diz que “a participação é, portanto, condição

básica para a gestão democrática”, ao dar a oportunidade para todos colaborarem nas decisões, nas atividades e nas avaliações, fortalecendo o sentimento de coletividade.

AUTOAVALIAÇÃO

Como resultado das orientações dadas nas diretrizes e das observações postas com os princípios, surgem alguns cuidados que necessitam ser tomados por parte da gestão escolar para que a participação alcance sua plenitude na efetivação da democracia:

I – Superação da participação executiva;

Esse cuidado está diretamente relacionado ao princípio da autonomia, ao reconhecer todos os atores escolares como sujeitos que têm de participar efetivamente das discussões, favorecendo e fortalecendo a participação nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira. O alerta feito é para que todos sejam postos diante de alternativas reais para poderem escolher e intervir de forma significativa nas discussões que modifiquem a realidade escolar.

Os atores têm de participar de todas as etapas que constituam qualquer ação a ser desenvolvida na escola. A dualidade presente entre planejadores e executores necessita ser superada, anseia-se pela indissociabilidade entre os que idealizam, planejam, põem em prática, avaliam e retomam a ação (SOUZA, 2009).

Como solução, indica-se a concepção de relações horizontais, com o partilhamento das responsabilidades e a avaliação contínua das ações. Com este entendimento, conclui-se que a participação não significa chamar a comunidade escolar apenas para participar meramente da execução. A participação tem de se configurar pelo envolvimento em todas as etapas. A consequência desta ação é o conhecimento, por parte da comunidade escolar, da situação na qual a instituição se encontra, buscando sua transformação, exigindo do Estado e dos diversos segmentos o cumprimento de seus deveres.

II – Atenção à normatização dos espaços participativos;

As regras relacionadas à participação têm de ser definidas por todos, para que a gestão não imponha formas de participação para melhor servir aos interesses de poucos ou conceda espaço apenas para a ratificação de decisões tomadas anteriormente. As normas não podem limitar a participação que busque ações transformadoras (SOUZA, 2009).

III – Consideração dos diversos tipos de conhecimento;

Recomenda-se atenção e reconhecimento aos diversos saberes trazidos pelos atores escolares (PARO, 2000), sejam eles acadêmicos, técnicos, políticos ou vividos. Não se pode haver distinção de saberes para a participação na gestão, mas sim liberdade de expressão dos sujeitos. O saber trazido por cada membro é primordial para o coletivo. O resultado é a realidade como ponto de partida para as transformações desejadas.

IV – Respeito aos diferentes interesses;

Por ser constituída pelos diferentes segmentos, a gestão pautada na democracia tem que buscar atender aos interesses e necessidades de todos (QUEIROZ, 2016). Os sujeitos, marcados por suas subjetividades, têm de expor as alterações pretendidas e as formas julgadas adequadas para atingir o resultado nos projetos, alerta-se também para a inclusão da minoria existente nas instituições nos espaços de deliberação, só assim, todos terão seus interesses e direitos respeitados.

V – Organização de espaços físicos e horários adequados;

Primordial torna-se a abertura para o *feedback* da comunidade escolar; para tal, a garantia de construção ou ampliação de espaços físicos para ocorrerem os debates é imprescindível. Outro ponto básico é a definição de horários adequados aos mais diversos segmentos.

É pertinente a preocupação com a criação e consolidação de espaços e tempos adequados para a participação (STEIMBACH, 2018). Desta forma, as avaliações e as interferências podem ser feitas, havendo, então, influência no processo.

VI – Conexão com a realidade na qual a escola encontra-se inserida.

As aprendizagens da escola podem contribuir para a mudança social (PARO, 2000), por isso, a promoção de temas torna-se tão importante para que possam abarcar a realidade dos sujeitos. Precisa-se contextualizar, no processo de ensino/aprendizagem, as problemáticas vividas pela sociedade, a realidade tem de ser posta em discussão por meio de:

- ✓ Palestras com pessoas qualificadas sobre questões sociais que afetem a comunidade;
- ✓ Rodas de conversas sobre temáticas variadas, dando a oportunidade dos próprios sujeitos falarem sobre suas experiências;
- ✓ Atividades culturais e recreativas que possam, simultaneamente, divertir e educar.

Os projetos e ações da escola precisam estar vinculados à realidade existente fora dos seus muros, para que o resultado possa ser a formação cidadã.

5.2 TESTAGEM DO PRODUTO EDUCACIONAL

A testagem do produto educacional constituiu-se no retorno da pesquisa para os alunos com a finalidade de analisarem e, na medida do possível, fornecerem mais elementos para sua composição.

O convite para participar da testagem foi feito, através de contato telefônico, aos estudantes entrevistados na fase da coleta das informações, deixando claro que estes poderiam chamar outros alunos e até mesmo pessoas da comunidade externa que participaram das ocupações, para que pudessem analisar a proposta.

A testagem aconteceu presencialmente, no *Campus* Vitória – IFPE. Compareceram, a partir do convite feito pelos alunos que organizaram as ocupações, 13 alunos. A maioria não tinha participado do movimento das ocupações ocorridas no Instituto no segundo semestre do ano de 2016, mas foram convidados a participar da testagem para fazerem a avaliação da proposta, já que esta trata da temática da gestão escolar e os alunos são um dos segmentos de suma importância. Ressalta-se que por conta de alguns imprevistos, duas estudantes que organizaram as ocupações não puderam comparecer à testagem presencial, mas participaram de forma online.

A metodologia utilizada para a testagem foi a roda de conversa. Como o objetivado na pesquisa era retirar contribuições de um movimento marcado pela coletividade para a efetivação da prática da gestão democrática nas instituições de ensino, foi buscada uma forma de avaliação para não ferir essa essência. Segundo Moura e Lima (2014), a roda de conversa promove a ressonância coletiva do fenômeno analisado, ao proporcionar o diálogo, com o compartilhamento de experiências e reflexões sobre o assunto que é do interesse de todos.

Com esta perspectiva, os temas para a reflexão estavam relacionados aos principais pontos abordados na proposta de gestão e foram pensados para motivar os alunos a fazerem a avaliação. As intervenções feitas pela pesquisadora davam-se na perspectiva de impulsionar sempre mais o diálogo.

Destaca-se que a aplicação objetivava a avaliação dos alunos sobre o produto, mas a aprovação e a validação, seguindo as orientações do Programa do Mestrado do qual a presente pesquisa faz parte, será feita pela banca examinadora da Dissertação.

No dia da testagem, antes do início da exposição, com o intuito de “criar vínculos de confiança necessários para o diálogo” (MOURA; LIMA, 2014, p. 103), já que era o primeiro

contato com a pesquisa pela maioria dos presentes, a pesquisadora se apresentou, esclareceu o programa de mestrado ao qual está vinculada e explicou a pesquisa, falando, brevemente, dos objetivos e da metodologia utilizada. Esclareceu, inclusive, como seria realizada a testagem, explicando que, ao final da apresentação, eles poderiam dar sugestões no sentido de melhorar o produto educacional. Após os esclarecimentos necessários para os alunos se ambientarem, foi feita a apresentação da proposta de gestão democrática escolar. Os alunos permaneceram bastante atenciosos durante a explanação.

Terminada a apresentação, foi pedida a autorização dos alunos para gravar a roda de conversa. Após o consentimento de todos, o gravador foi colocado no centro da sala. A gravação dos áudios tinha a finalidade de deixar registrada a fala dos estudantes para posterior transcrição e análise de suas opiniões e sugestões.

Seguiu-se, portanto, com a avaliação. Todos deram sua opinião. O diálogo aconteceu de forma espontânea. A seguir, serão evidenciadas algumas citações feitas pelos alunos, que foram denominados pelas letras do alfabeto: Estudante “A”, Estudante “B”, Estudante “C” etc.

O retorno obtido foi bastante positivo. Os estudantes concordaram, tanto no que diz respeito ao conteúdo, quanto ao formato escolhido para a apresentação dos resultados, conforme visto nos depoimentos abaixo:

Quadro 3: Avaliação do Produto Educacional pelos estudantes

Estudante “A”	Ficou incrível. Transpusesse muito bem nossas ideias. E ficou muito didático
Estudante “B”	É muito importante que as pessoas leiam este teu trabalho (...) Eu achei interessantíssimo e muito real, era muito isso o que a gente pretendia conversar, debater e mudar
Estudante “C”	Fico bem feliz em ver esse material
Estudante “D”	Vi que quando insere as pessoas, os alunos não se enxergam como produto, mas como sujeito de direito, que vai ser transformado, mas que também pode transformar a instituição
Estudante “F”	Isso é importante para conscientizar os alunos
Estudante “G”	Achei legal a importância de se conhecer a realidade dos alunos, para não se tratar com estupidez e arrogância
Estudante “I”	Gostei de todo mundo participar dos assuntos

Fonte: Própria autora

As exposições feitas mostram que a proposta de gestão conseguiu repassar o desejado pelos alunos, os reais motivos pelos quais lutaram nas ocupações e as atividades realizadas durante o espaço ocupado. Os estudantes reconheceram-na como oportuna para a concretização da prática da gestão democrática nas instituições de ensino, pois conseguiu contemplar e transmitir a seriedade da temática.

Os alunos também aprovaram a abordagem sobre a necessidade de inserir todos os atores na construção da qualidade social da educação; reafirmaram, principalmente, a relevância da inserção do segmento estudantil nos espaços decisórios para encontrar soluções para os problemas existentes, mostrando o quanto os alunos podem opinar sobre o que não concordam no ensino e na organização administrativa e que eles têm ideias para ajudar no bom funcionamento da escola.

Com relação aos princípios retratados na pesquisa, os alunos ratificaram a importância destes para a prática democrática nas instituições. Afirmaram que por meio deles diversas situações podem ser resolvidas, visto que os atores escolares participam diretamente dos debates, respondendo às necessidades específicas de cada segmento, proporcionando, conseqüentemente, um processo de ensino/aprendizagem, baseado na realidade escolar e que luta por uma educação inovadora, através da revisão de seus conceitos, com a construção de novas definições a partir das diferenças existentes na realidade social.

Os estudantes também corroboraram com a defesa feita na proposta de que a formação obtida mediante a vivência na escola reflete na sociedade, por isso, a necessidade de uma prática democrática dentro das instituições de ensino, para que os sujeitos possam praticar a cidadania fora de seus muros:

Quadro 4: Opiniões dos estudantes sobre a importância da vivência democrática na escola

<p>Estudante “D”</p>	<p>A escola tem que abrir um canal para que outros autores se envolvam; inserir os pais, a comunidade externa para juntos ajudarem a tomar decisões que vão atingir a todos. A instituição tem que escutar as opiniões, os anseios, tem que ser canal e espaço para dar importância às vozes nos diversos assuntos, diversos pontos. Todos têm muito a acrescentar. Para que possa escutar quando o aluno ou a comunidade se enxergar como sujeito de direito que precisa, que deve cobrar as melhorias, <u>eles não vão só cobrar aqui, vão cobrar na prefeitura, no governo do Estado, nos hospitais. A escola tem que transformar para a vida, formar sujeitos que questionem a realidade</u>: eu não concordo com isso, vamos se unir, vamos debater tal assunto (grifo nosso).</p>
-----------------------------	---

Estudante “C”	Então, <u>se a gente se acostuma a isso desde pequeno na escola, lá fora a gente não vai baixar a cabeça</u> para vereador, prefeito, presidente que fazem as coisas tudo às escondidas, sem considerar o povo (grifo nosso).
Estudante “E”	O que a gente aprende aqui, a gente externa

Fonte: Própria autora

Os relatos mostram a seriedade da prática democrática nas gestões, ao exercer, de modo consequente, relevância na formação de sujeitos críticos e participativos. Defenderam ainda que por serem públicas, as instituições são de responsabilidade de todos, deve haver a discussão e deliberação dos atores escolares nos mais diversos assuntos. Neste sentido, ainda fortaleceram a defesa feita na proposta sobre a questão dos conhecimentos necessários para a participação da gestão, reafirmando que todos podem colaborar, conforme declarado pelo Estudante “C”: “não precisa ser formado, você que participa de grupos de igreja, de associação, do jeito que você arruma sua casa, sempre tem alguma coisa para contribuir”.

Contudo, é importante ressaltar que mesmo avaliando positivamente e concordando com a proposta, os estudantes deram algumas sugestões. Eles propuseram deixar mais evidente a questão da ampliação da participação nos espaços deliberativos:

Quadro 5: Sugestões dos alunos para ampliar a participação na gestão

Estudante “E”	Acho que é a gente tentar quebrar esse elo de poder que existe (...) que é absoluto, que decide por nós (...) <u>A gente tem que se colocar como indivíduo que pode combater, que pode dizer: Eu também posso, eu tenho capacidade mental com minhas individualidades, de dizer que é certo, que é possível fazer, que é possível resolver</u> (grifo nosso).
Estudante “C”	Nas instituições sempre têm presidente, coordenador, diretor, e não tinha essa figura nas ocupações, era tudo muito horizontal, cada um tinha uma habilidade: de cozinhar, de falar (...) habilidade, isto é uma coisa, <u>mas o poder é de todo mundo, decisão todo mundo toma</u> (grifo nosso).

Fonte: Própria autora

Enfatizaram também a necessidade de abrir espaços para diferentes instituições da sociedade civil, para eles, existe a necessidade de utilizar dos conhecimentos e dos métodos destas com relação à prática democrática:

Quadro 6: Recomendação para inserção de instituições da sociedade civil na gestão

Estudante “C”	Existem outras instituições por aí fora que adotam esse modelo e que há muito tempo vêm discutindo sobre essas coisas e têm o conhecimento esquematizado. Eu acho que é uma coisa interessante, como é que a gente traz para dentro do Instituto? Como é que a gente traz para esse modelo de gestão? (...) Como é que a gente incorpora isso? Abrindo para ter representações, nos órgãos de decisão, de instituições da sociedade civil. Como é que determinadas associações trabalham? Existem instituições que trabalham especificamente sobre este tipo de tema, sobre gestão democrática, como é que traz os exemplos? Como é que estas pessoas podem tá aqui dentro do conselho?
----------------------	---

Fonte: Própria autora

Ao analisar as sugestões dadas pelos alunos, chegou-se à conclusão de que uma diretriz que abordasse em seu conteúdo a necessidade de criação e fortalecimento dos conselhos no âmbito das instituições de ensino responderia as recomendações dos alunos. Segundo o programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares, no caderno denominado “Conselhos Escolares: Democratização da escola e construção da cidadania”, os conselhos são:

Órgãos Colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local, que têm como atribuição deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola. Cabe aos Conselhos, também, analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Eles representam as comunidades escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade. Representam, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a gestão democrática. São, enfim, uma instância de discussão, acompanhamento e deliberação, na qual se busca incentivar uma cultura democrática, substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã” (BRASIL, 2004, p. 34-35).

Portanto, houve a reformulação do produto educacional considerando as recomendações dos alunos, já que a participação da comunidade nas instituições de ensino ainda é muito limitada. Os espaços colegiados não estão atuando como devem, por isso a urgência de pensar nos meios de participação para fortalecê-los.

5.3 CONCLUSÕES SOBRE O PRODUTO EDUCACIONAL

A escolha de uma proposta pautada na democracia aconteceu tendo por base as necessárias mudanças na prática da gestão, para que haja o fortalecimento da participação dos atores nas decisões e avaliações das ações e projetos da escola.

O resultado da aplicação do produto educacional, por meio da roda de conversa, mostrou que ele é um instrumento que pode ser utilizado para auxiliar na efetivação da prática democrática nas instituições de ensino, atendendo, positivamente, ao objetivo proposto; inclusive, a presença dos alunos dando sugestões para sua melhoria durante a testagem já foi uma forma de participação democrática. Neste sentido, pensado como um modelo teórico, as escolas podem se inspirar nele e adaptá-lo para as suas realidades, para buscar a qualidade socialmente referenciada.

A gestão democrática consolida a horizontalidade nas relações, o diálogo e a participação tornam-se meios fundamentais para a diminuição do autoritarismo nas tomadas de decisões referentes às dimensões pedagógica, administrativa e financeira, fazendo os atores se reconhecerem como sujeitos de direito, transformadores da realidade escolar.

As modificações sugeridas para a gestão da escola através do produto atingem, diretamente, a construção de uma nova sociedade, o aprendizado político é para a vida: resulta em pessoas com opiniões críticas, propositoras de ideias, que respeitam as diversidades, dentre outras características, tornando, portanto, a educação escolar promotora da justiça social.

Em suma, os depoimentos dos alunos, de um modo geral, mostraram o entendimento deles sobre a importância da gestão democrática nas instituições de ensino além da admissão da proposta desenvolvida como recurso a ser utilizado para a superação de práticas que vão de encontro ao projeto democrático pretendido. Devido a este reconhecimento, pediram para que a apresentação fosse feita, novamente, no instituto, para outros alunos terem a oportunidade de ampliar com as discussões.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste segmento, pretende-se retomar os principais pontos levantados ao longo da pesquisa. Trata-se de reflexões feitas após a discussão teórica e a pesquisa empírica empreendidas nos capítulos anteriores, que abrangeu a temática da gestão democrática escolar e as contribuições do movimento estudantil, em particular, das ocupações escolares realizadas no *Campus Vitória – IFPE*, no segundo semestre do ano de 2016.

A educação escolar foi admitida como relevante para a construção de uma sociedade mais justa. Desta forma, foi discutido o papel da escola na formação crítica dos alunos e, de forma específica, buscou-se compreender como as gestões das instituições de ensino, fundamentadas na democracia, podem influenciar no processo. As ocupações escolares, por conta de seus discursos e ações, foram tomadas como referência para a efetivação da gestão democrática.

A primeira compreensão obtida da pesquisa foi a da gestão democrática escolar refletir no contexto social. Há ligação entre a formação escolar e as atitudes dos sujeitos na sociedade. A escola exerce influência na formação dos valores e no comportamento das pessoas, por isso, ficou evidente a necessidade da ampliação e do fortalecimento da prática democrática nas instituições de ensino para os atores escolares poderem se reconhecer como sujeitos de direito e, assim, lutarem, tanto dentro da instituição, como também na sociedade, pelas mudanças desejadas.

Porém, também foi observado que nem sempre a força e a importância do coletivo são reconhecidas, na prática cotidiana as relações dão-se sem a participação dos atores escolares, a gestão democrática fica apenas no discurso. Foi, inclusive, por conta desta situação, que as ocupações escolares iniciaram, os estudantes sentiram-se excluídos dos espaços de planejamento, construção e avaliação dos projetos e ações das escolas e do Governo.

Diante de tal contexto, durante as ocupações escolares, os estudantes tiveram o cuidado de incluir a comunidade na dinâmica do espaço ocupado, inseriram todos os segmentos nas decisões e avaliações do cotidiano, lutaram para a democracia ser exercida de fato e não ser apenas aquela democracia formal presente nas escolas, determinada pelos marcos regulatórios da educação. Logo, não ficaram apenas no discurso, mas implementaram um conjunto de práticas que efetivaram a gestão democrática, para Azevedo (2018, p. 119), “a organização autônoma e horizontal dos estudantes em assembleias, atividades pedagógicas e de manutenção levou à construção de uma democracia direta\radical nas escolas ocupadas”.

Os estudantes tinham conhecimento da importância da participação na gestão para a formação cidadã. Por esse motivo, a ocupação também foi uma forma de questionamento à burocratização existente nas instituições de ensino, exigia maior autonomia para os atores e mostrou o quanto os alunos desejam participar das decisões sobre a educação.

Desta forma, as ocupações deram-se na perspectiva de luta, de anseio por uma nova educação. Deixaram, portanto, muitas contribuições a serem somadas para a prática da gestão democrática nas instituições de ensino – considerando, obviamente, as possibilidades e as limitações características da gestão de um espaço ocupado. Há colaborações que podem ser acrescentadas às categorias teóricas discutidas pelos autores nos primeiros capítulos desta pesquisa.

A necessidade da gestão reconhecer a comunidade escolar, e principalmente, os alunos como sujeitos de direitos foi um dos maiores ensinamentos deixado pelas ocupações escolares. Só após este entendimento por parte da gestão da instituição, ela conseguirá atender as demandas feitas pela comunidade escolar, que, geralmente, estão ligadas à realidade na qual os sujeitos estão envolvidos.

No que diz respeito à questão de reivindicação, outro ensinamento das ocupações ficou evidente: usar da resistência da comunidade escolar e da capacidade dela se organizar para questionar e lutar por seus objetivos. Os alunos organizadores das ocupações souberam utilizar destas propriedades, buscaram saber quais eram as principais queixas da comunidade e, assim, reagiram contra as ações do governo, ou seja, integraram todos os segmentos escolares na gestão do espaço ocupado, acolhendo a todos, proporcionando debates com temas, diretamente, relacionados ao contexto no qual estavam inseridos. Quando os estudantes tomaram para si a gestão da escola, buscaram apoio dos demais segmentos. Para isto, procuraram conscientizá-los e formá-los para que levassem para outros âmbitos os ensinamentos adquiridos na instituição escolar.

A organização de assembleias foi outra grande contribuição para a prática da gestão democrática nas escolas, além de cuidados como o respeito com a minoria e a inserção dos atores nos momentos de planejamento, deliberação e avaliação. Nas ocupações escolares, os estudantes deram liberdade para todos expressarem suas opiniões, contribuindo para a formação crítica, por meio da organização política horizontal. Todos os atores foram inseridos e tidos como importantes, contribuindo com os diversos saberes. Esta forma de organização, de incluir para somar forças, foi fundamental para a aprendizagem sobre a importância da coletividade.

As ocupações foram espaços que desenvolveram novos valores e atitudes em todos que delas participaram, onde o coletivo ganhou destaque e isto é uma grande contribuição para as gestões das instituições de ensino; elas podem ajudar aos gestores em suas atividades, colaborando com as mudanças pretendidas no sentido da participação de todos.

Ficou evidente a capacidade dos movimentos estudantis em formar sujeitos conscientes por meio da ação política democrática na instituição escolar, buscando a transformação desejada, baseada no debate e no respeito, tanto que durante as ocupações, os estudantes foram capazes de promover o diálogo não só entre os seus pares, mas com a gestão da escola, com a comunidade externa e o governo para alcançarem os objetivos pretendidos. A ocupação é luta exemplar (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Ferreira (2017) resume as ocupações ao falar delas como um parêntese na vida escolar dos estudantes e do quanto a aprendizagem foi intensa. A maior conquista estabelecida pelas ocupações, certamente, foi a experiência vivenciada, que transformou os alunos em sujeitos conscientes de seus direitos, de toda a complexidade envolvida não só na gestão escolar, mas também nas relações interpessoais e o quanto o coletivo tem poder de transformação. Os alunos estavam preocupados com o futuro da educação e conscientes de seus papéis, de suas capacidades de promover ou mesmo de iniciar a mudança tão desejada, era formação em paralelo à luta, uma nova juventude buscando outra sociedade.

Atenta a esta questão, a escola precisa pensar práticas para responder de forma positiva a toda esta capacidade de luta contida nestes atores escolares. Ela precisa dar o exemplo ao ensinar conceitos como democracia, cidadania, entre tantos outros, considerando o reflexo e a consequente reprodução na sociedade, pois, o processo de ensino/aprendizagem ultrapassa o espaço da sala de aula e tem o estudante como mediador.

Nos dias atuais existe a necessidade de uma nova formação escolar, voltada à conscientização dos alunos sobre o contexto socioeconômico e político, para que haja mobilização, no sentido de lutarem pela justiça social. A gestão democrática apresenta-se, portanto, como mecanismo que coopera para a formação crítica dos seus membros e essencialmente, a formação política, quando compartilha com eles suas decisões e se propõe a ouvi-los. Trata-se da vivência coletiva nos espaços da instituição escolar, com a valorização da participação, o reconhecimento da diversidade e a promoção da autonomia para gerar novas atitudes. Neste sentido, o produto educacional, desenvolvido com a pesquisa, apresenta-se

como importante instrumento para ajudar na implantação ou ampliação da prática democrática nas instituições de ensino.

Compreende-se, por fim, que os estudantes sabem o significado de uma gestão pautada na democracia. Eles a consideram como um processo de interferência ativa dos sujeitos, considerando suas especificidades e desejos, abarcando, portanto, a realidade.

As ocupações escolares foram uma forma de expressão da gestão democrática. Nelas houve uma verdadeira participação na busca das modificações esperadas; foi uma luta contra qualquer tipo de decisão imposta. A formação de sujeitos críticos e participativos acontecia pela prática diária, por meio dos discursos e das ações democráticas, pois havia diálogo e integração entre comunidade interna e externa nas decisões e avaliações.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, A. **Gestão Escolar e Inovação Institucional: A construção de novos saberes gestores para a transformação do ambiente educacional na contemporaneidade**. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC, Florianópolis. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt09-3967.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2017.
- ARAÚJO, A. C. de. A gestão democrática e os canais de participação dos estudantes. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 253-266, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/viewFile/116/305>. Acesso em: 09 abr. 2018.
- AZEVEDO, M. L. N. O NOVO REGIME FISCAL: a retórica da intransigência, o constrangimento da oferta de bens públicos e o comprometimento do PNE 2014-2024. **Tópicos Educacionais**, Recife, v.22, n.1, jan/jun. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/22442/18628>. Acesso em: 29 nov. 2018.
- AZEVEDO, R. S. R. "**A escola é nossa**": uma abordagem territorial da experiência das escolas ocupadas. Niterói, 2018. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6394282. Acesso em: 23 mar. 2019.
- BARCELLOS, M. E. *et al.* REFORMA DO ENSINO MÉDIO E AS DESIGUALDADES NO BRASIL. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**. V. 2. Nº 13, 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/6127/pdf>. Acesso em: 05 dez. 2018.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Norberto Bobbio, Tradução de Marco Aurélio Nogueira - São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BORDIGNON, G; GRACINDO, R, V. Gestão da Educação: O Município e a Escola. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S (Orgs.). **Gestão da Educação**: Impasses, perspectivas e compromissos. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.
- BRANCO, E. P. **A implantação da BNCC no contexto das políticas neoliberais**. Paranavaí, 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí. Área de concentração: Formação Docente Interdisciplinar, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5918643. Acesso em: 05 nov. 2018.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 14 fev. 2018.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei Nº 8069/1990, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 26 abr. 2018.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 05 abr. 2018.

_____. **Conselhos Escolares:** Democratização da escola e construção da cidadania. Brasília: 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad1.pdf. Acesso em: 13 maio 2019.

_____. **Estatuto da Juventude.** Lei Nº 12852/2013, de 05 de agosto de 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/12852.htm. Acesso em: 26 abr. 2018.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Lei Nº 13005/2014, de 25 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 26 abr. 2018.

_____. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais.** Resolução Nº 510/2016, de 07 de abril de 2016; Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2016/res0510_07_04_2016.html. Acesso em: 03 jan. 2018.

BRINGEL, B. O futuro anterior: Continuidades e rupturas nos movimentos estudantis do Brasil. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 97-121, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/715/71512097006.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2017.

CARDOZO, R. M. D. **Gestão participativa na Educação Profissional e Tecnológica – O papel do Conselho Diretor – Um estudo do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, Campus Salinas – MG.** Brasília, 2010. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_2c90f2138af380008c5bdfa5a4b0d028. Acesso em: 30 abr. 2017.

CATINI, C. de R.; MELLO, G. M. de C. Escolas de luta, Educação Política. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, nº. 137, p.1177-1202, out.-dez., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v37n137/1678-4626-es-37-137-01177.pdf>. Acesso em: 8 dez. 2017.

CIAVATTA, M. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. **Trabalho Necessário**, v.3, n.3, 2005. Disponível em: <http://www.uff.br/trabalhonecessario/images/TN03/TN3CIAVATTA.pdf>. Acesso em: 17 out. 2017.

DESLANDES, S. F. A construção do projeto de pesquisa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DIAS, A.R.M.; CASTILHO, K.C.; SILVEIRA, V.S. Uso e interpretação de imagens e filmagens em pesquisa qualitativa. **Ensaios Pedagógicos** (Sorocaba), vol.2, n.1, jan./abr. 2018, p.81-88. Disponível em: <http://www.ensaiospedagogicos.ufscar.br/index.php/ENP/article/view/66/91>. Acesso em: 14 jul. 2018.

DOYLE, A. **Competência crítica em informação nas escolas ocupadas do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2017. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Comunicação, Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia, Programa de Pós Graduação em Ciência da Informação, 2017. Disponível em: <http://ridi.ibict.br/handle/123456789/960>. Acesso em: 28 dez. 2017.

FERNANDES, M. C. A. de B. **O governo das juventudes, o imperceptível e estranho aos controles: as ocupações secundaristas no Rio de Janeiro**. Niterói, 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2017. Disponível em: https://app.uff.br/slab/uploads/2017_t_Maria_Clara.pdf. Acesso em: 27 dez. 2017.

FERREIRA, S. R. **Juventudes secundaristas, educação, cultura e política: O fenômeno das ocupações de 2016 em Porto Alegre/RS**. Porto Alegre, 2017. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Escola de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popUp=true&id_trabalho=4954431. Acesso em: 23 dez. 2017.

GADOTTI, M. **Escola cidadã** / Moacir Gadotti. – 13. Ed. – São Paulo: Cortez, 2010. – (Coleção questões da nossa época; v.9).

GADOTTI, M. Projeto Político-Pedagógico da Escola: Fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social** / Antonio Carlos Gil. 6ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

GOHN, M. G. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**. v.16, nº 42. Maio – ago, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>. Acesso em: 30 de ago. de 2019.

GOMES, R. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GRACINDO, R. V. **Gestão democrática nos sistemas e na escola**. / Regina Vinhaes Gracindo. – Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

_____. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: Exigências, práticas, perfil e formação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 4, p. 135-147, jan./jun. 2009. Disponível em: http://www.cnte.org.br/images/stories/2012/revista_retratosdaescola_04_2009_o_gestor_escolar.pdf. Acesso em: 08 abr. 2018.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO (IFPE). **Estatuto**. 2009. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/estatuto-do-ifpe.pdf/view>. Acesso em: 01 set. 2018.

_____. **Regimento Interno do Conselho Superior - CONSUP**. 2012. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior>. Acesso em: 01 set. 2018.

_____. **Regimento Geral**. 2012. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/regimento-geral-do-ifpe.pdf/view>. Acesso em: 01 set. 2018.

_____. **Organização Acadêmica Institucional**. 2014. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/campus/vitoria/o-campus/documentos>. Acesso em: 02 set. 2018.

_____. **Resolução Nº 51/2015**. Aprova o regulamento das eleições 2015 no IFPE. 2015. Disponível em: <https://www.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2015/resolucao-51-2015-aprova-o-regulamento-das-eleicoes-2015-do-ifpe-republicacao.pdf>. Acesso em: 03 set. 2018.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de Metodologia Científica**: teoria da ciência e iniciação à pesquisa / José Carlos Köche. 31. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica** / Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. – 7. Ed. – São Paulo: Atlas, 2010.

LOMBARDI, J. C; LIMA, M. R. GOLPES DE ESTADO E EDUCAÇÃO NO BRASIL: A PERPETUAÇÃO DA FARSA. In: KRAWCZYK, N; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

LUCENA, F. A. de. **A comunicação clandestina no movimento estudantil em Recife durante a ditadura militar**. / Recife, 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em História, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24535>. Acesso em: 20 nov. 2018.

MARTINS, M. F. “Escola sem Partido”: um partido contra o direito de aprendizagem. In: BATISTA, E. L; ORSO, P.J; LUCENA, C (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordada e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

MELO, M. T. L. Gestão Educacional: Os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S (Orgs.). **Gestão da Educação**: Impasses, perspectivas e compromissos. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

MENEGOZZO, C. H. **Juventude e Política**: ensaios e entrevistas. / Carlos Henrique Menegozzo. -- 1.ed. - São Paulo: Outras Expressões, 2017.

MESQUITA, M. R. **Identidade, Cultura e Política**: Os movimentos estudantis na contemporaneidade. São Paulo- SP, 2006. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006. Disponível em:

<https://sapientia.pucsp.br/bitstream/handle/17190/1/PSO%20-%20MARCOS%20R%20MESQUITA.pdf>. Acesso em: 15 set. 2018.

MÉSZAROS, I. **A educação para além do capital**/István Mészáros, [tradução Isa Tavares]. -2ª ed. -São Paulo: Boitempo, 2008. - (Mundo do Trabalho).

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993

_____. Ciência, técnica e arte: os desafios da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOTTA, V. C.; FRIGOTTO, G. POR QUE A URGÊNCIA DA REFORMA DO ENSINO MÉDIO? MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 (LEI Nº 13.415/2017). **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, nº. 139, p.355-372, abr.-jun., 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v38n139/1678-4626-es-38-139-00355.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2018.

MOURA, A. F; LIMA, M. G. A REINVENÇÃO DA RODA: Roda de Conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/0>. Acesso em: 10 abr. 2019.

NASCIMENTO, T. H. C. **Do fragmento à reorganização**: movimento estudantil da UFPB (1975-1979). João Pessoa, 2015. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CCHLA, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3412214. Acesso em: 22 nov. 2018.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

OLIVEIRA, T. C. de. **Gestão Escolar no Estado de São Paulo**: perspectiva democrática ou modelo gerencial? uma análise a partir do relatório dos estudos do SARESP (2010 a 2012). Marília, 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1341039. Acesso em: 14 mar. 2018.

OLIVEIRA, J. C. K. **Estudo preditivo do impacto orçamentário da Emenda Constitucional nº 95/2016 nas Universidades Federais Brasileiras**. Fortaleza, 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade, Mestrado Profissional em Administração e Controladoria, 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/34568>. Acesso em: 29 nov. 2018.

PACHECO, C. S. **Ocupar e Resistir**: as ocupações das escolas públicas como parte do ciclo atual de mobilização juvenil. Curitiba, 2018. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Departamento de Ciências Sociais, Setor de Ciências Humanas. Universidade Federal do Paraná, 2018. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5637255. Acesso em: 01 abr. 2019.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum de educação** / Vitor Henrique Paro. - São Paulo: Cortez, 2008. - (Coleção questões da nossa época; 135).

POERNER, A. J. **O Poder Jovem: História da participação política dos estudantes brasileiros** / Arthur José Poerner. - 5ª ed. Ilustrada, rev., ampl, e atual. - Rio de Janeiro: Booklink, 2004.

PINHEIRO, C. G. **Escola sem partido (ESP) versus Professores Contra o Escola Sem Partido (PCESP): tensões e discursos nas redes sociais**. Pelotas, 2017. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2017. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5762133. Acesso em: 02 nov. 2018.

PREVITALI, F. S. *et al.* Movimento Estudantil e Ocupação das escolas públicas na contra-reforma do Estado. In: BATISTA, E. L; ORSO, P.J; LUCENA, C (Orgs.). **Escola sem partido ou a escola da mordaca e do partido único a serviço do capital**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019.

QUARESMA, D. G. **Gestão Democrática na escola de Ensino Integral: Limites e possibilidades**. São Paulo, 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2460679. Acesso em: 15 dez. 2017.

QUEIROZ, B. J. de. **Gestão democrática escolar: uma imersão nos contextos cotidianos**. / Benedito José de Queiroz. – Mossoró – RN, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2016. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3714020. Acesso em: 02 out. 2017.

RIBEIRO, L. A. de M. **O educacional no discurso político: história e memória do Movimento Estudantil da UFPB (1964-1969)**. João Pessoa, 2017. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/9884>. Acesso em 18 nov.2018.

ROSENO, C. P. **Escola sem Partido: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil**. Petrolina, 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, 2017. Disponível em:
https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5056712. Acesso em: 28 set. 2018.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**/Jurjo Torres Santomé; trad. Cláudia Schilling. – Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.,1998.

SANTOS, A. R. dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento** / Antonio Raimundo dos Santos. – 7. Ed. – Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, C. de A. **Participação e controle social: elementos constitutivos da gestão democrática e da qualidade da educação. In: Gestão Democrática da Educação. Salto para o Futuro.** Ano XXIII - Boletim 17 – SETEMBRO, 2013. ISSN 1982 – 0283.

Disponível em:

https://cdnbi.tvescola.org.br/resources/VMSResources/contents/document/publicationsSeries/15095417_GestaoDemocratica.pdf. Acesso em: 17 abr. 2018.

SANTOS, T.P. **Corpo, sexualidade e resistências: o contraste entre as propostas dos projetos dominados “Escola sem partido” e as perspectivas foucaultianas.** Parnaíba, 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Unidade de Parnaíba, 2017. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5524421. Acesso em: 10 out. 2018.

SANTOS, D. S; NADALETTI, C. L; SOARES, M. S. O ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: AVANÇOS E DESAFIOS. In: ARAÚJO A. C; SILVA, C. N. N. (orgs.) **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios.** –

Brasília: Ed. IFB, 2017. Disponível em:

https://moodle.ead.ifsc.edu.br/pluginfile.php/236800/mod_resource/content/1/Livro_completo_ensino_medio_integrado_IFB.pdf. Acesso em: 01 dez. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política!** Dermeval Saviani. - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**/Dermeval Saviani – 11 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).

_____. A CRISE POLÍTICA E O PAPEL DA EDUCAÇÃO NA RESISTÊNCIA AO GOLPE DE 2016 NO BRASIL. In: KRAWCZYK, N; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). **O golpe de 2016 e a educação no Brasil.** Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SILVA, R. M. R. **Fundamentos e práticas de gestão compartilhada na educação profissional** / Rose Mari Ribeiro da Silva. – 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, 2016.

Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3684090. Acesso em: 03 fev. 2018.

SILVA, A. H; FOSSÁ, M. I. T. ANÁLISE DE CONTEÚDO: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s** Revista Eletrônica ISSN 1677 4280 Vol.17. No 1 (2015). Disponível em:

<http://revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/view/2113/1403>. Acesso em: 12 mar. 2019.

SIMÃO, C. R. P. **O MOVIMENTO ESTUDANTIL NA PRODUÇÃO ACADÊMICA NO CAMPO DA EDUCAÇÃO: UMA LACUNA A SER PREENCHIDA?** Florianópolis, 2015. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal de Santa Catarina, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/158803>. Acesso em: 15 set. 2018.

SOUZA, Â. R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.

SOUZA, C. A. de. **Partidos políticos e repertórios de mobilização (2007-2014): os novos personagens e o movimento estudantil da UFBA**. Salvador, 2016. Tese (Doutorado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4643799. Acesso em: 03 dez. 2018.

SPÓSITO, M, P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. P. (org.). **Gestão Democrática**. – Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2005, 4^a edição.

STEIMBACH. A. A. **Escolas ocupadas no Paraná: Juventudes na resistência política à reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016)**. Curitiba, 2018. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6454873. Acesso em: 02 fev. 2019.

TONET, I. Educar para a cidadania ou para a liberdade? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, nº 2, p. 469-484, Jul./Dez., 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9809/904>. Acesso em: 07 abr. 2018.

VIEIRA, S. L. Escola – Função Social, Gestão e Política Educacional. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S (Orgs.). **Gestão da Educação: Impasses, perspectivas e compromissos**. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICE A - Entrevista

Gestão Democrática:

1. O que é uma boa gestão escolar?
2. Como você acha que deveria ser a participação dos alunos na gestão da escola?

Movimento Estudantil:

3. O que você entende por movimento estudantil?

Ocupações:

4. O que foram as ocupações? Quais as reivindicações que motivaram as ocupações?
5. Como se deu a relação com a direção, os demais estudantes, familiares e comunidade externa?
6. Vocês tiveram resistências ao movimento. Como lidaram com isso?
7. Quais as conquistas concretas no cotidiano escolar por causa das ocupações?
8. O que mais você aprendeu com as ocupações?
9. Se você fosse definir as ocupações em palavras, quais utilizariam?

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Eu, _____, autorizo o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão, por intermédio da aluna Sheila Almeida de Oliveira, devidamente assistida pelo seu orientador Professor Doutor José Henrique Duarte Neto, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

1-Título da pesquisa: **A GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR E A CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL.**

2-Objetivo Primário: Analisar as contribuições oferecidas pelas ocupações escolares dos estudantes, vivenciadas no segundo semestre de 2016, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão, a fim de elaborar uma proposta de gestão democrática escolar. Objetivos secundários: Elaborar, a partir de vários autores, uma compreensão de gestão escolar democrática; Analisar as ocupações realizadas pelos discentes, no segundo semestre do ano de 2016, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, *Campus* Vitória de Santo Antão e Elaborar uma proposta de gestão democrática escolar a partir dos estudos teóricos e acrescida da experiência dos estudantes que participaram das ocupações escolares no segundo semestre de 2016.

3-Descrição de procedimentos: Pesquisa Bibliográfica, Pesquisa Documental e Entrevistas, gravadas em áudio.

4-Justificativa para a realização da pesquisa: A importância acadêmica e social desta pesquisa dá-se por conta da consideração das sugestões dos estudantes na proposta de uma gestão democrática, resumindo-se basicamente em três pontos: A formação cidadã dos alunos; a contribuição para a prática de uma Gestão Democrática e a promoção da qualidade da educação referenciada socialmente.

5- Desconfortos e riscos esperados: são mínimos, podendo haver desconforto, constrangimento para responder a entrevista. Fui devidamente informado dos riscos acima descritos e de qualquer risco não descrito, não previsível, porém que possa ocorrer em decorrência da pesquisa será de inteira responsabilidade dos pesquisadores.

6-Benefícios esperados: Melhoria da prática da Gestão Democrática nas Instituições Escolares.

7-Informações: Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também os pesquisadores supracitados assumem o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

8-Retirada do consentimento: O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

9-Aspecto Legal: Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

10-Confabilidade: Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

11-Quanto à indenização: Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

12-Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

13-Dados do pesquisador responsável: Nome: Sheila Almeida de Oliveira. Endereço: Travessa Jundiá, 775, Jardim São Paulo, Recife, PE. Tel.: (83) 98154-3253. Email: sheila.aloliveira@gmail.com.

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade Integrada de Pernambuco.

CEP/FACIPE

Rua Barão de São Borja, nº 427, Soledade, Recife-PE.
Telefone: (81) 3878-5100 – e-mail: cep@facipe.edu.br.

Recife, ____ de ____ de 201__.

ASSINATURA DO VOLUNTÁRIO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

APÊNDICE C – Produto Educacional

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E
TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – IFPE
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLOGICA – PROFEPT

PRODUTO EDUCACIONAL

PROPOSTA DE GESTÃO DEMOCRÁTICA ESCOLAR

SHEILA ALMEIDA DE OLIVEIRA

ORIENTADOR: PROF. DR. JOSÉ HENRIQUE DUARTE NETO

Proposta de Gestão Democrática Escolar: Diretrizes, Princípios e Autoavaliação.

Principais teóricos
relacionados à
temática:

Paro (2008; 2000);
Gadotti (2012);
Saviani (2011,
1999), entre outros.



Contribuições das
Ocupações
Escolares realizadas,
no segundo semestre
do ano de 2016, no
Campus Vitória de
Santo Antônio – IFPE.



Estrutura baseada em relações
horizontais, que envolve a
comunidade escolar na construção
coletiva das ações e projetos da
escola, bem como na discussão
dos problemas do contexto social.



Escola

Instituição social responsável por socializar o saber sistematizado historicamente e imbuir nos educandos normas e valores projetados socialmente. É espaço que tanto reproduz como pode transformar as relações sociais (SAVIANI, 2011; 1999).

Forma cidadãos tanto pela transmissão de conteúdos quanto por suas ações políticas.



O ensino e a gestão escolar tornam-se importantes meios para embasar e fortalecer a luta por uma sociedade mais democrática.



Gestão Democrática Escolar

Para os alunos da ocupação do *Campus Vitória – IFPE*, trata-se da integração de todos os atores escolares nos espaços de decisão e avaliação, com autonomia para a realização de questionamentos e apontamento de soluções.

Prática política e educativa que contribui para a formação de sujeitos críticos e reflexivos, além de possibilitar a educação com qualidade social.



Precisa-se implantar ou ampliar a gestão democrática nas instituições de ensino:

A vivência na escola educa para a cidadania. Os discursos proferidos e as práticas estabelecidas na gestão das instituições de ensino são importantes para a formação de sujeitos conscientes de seus papéis perante a sociedade (GADOTTI; ROMÃO, 2012; PARO, 2008).

Os estudantes que participaram das ocupações escolares no Campus Vitória – IFPE defendem a prática da gestão democrática escolar para:

- Empoderar os atores escolares;
- Atender as decisões tomadas coletivamente;
- Estabelecer vínculo com lutas sociais.



Diretrizes

Resultado da união entre a discussão teórica e a pesquisa empírica.

I – Inserção dos atores escolares nas atividades da escola;

II – Compreensão dos indivíduos como sujeitos de direito;

III – Respeito às diferentes identidades individuais e coletivas;

IV – Conscientização e motivação da comunidade escolar, interna e externa, para a participação;

V – Cobrança ao Estado por investimentos financeiros e elaboração de políticas públicas promotoras da qualidade social da educação;



Diretrizes

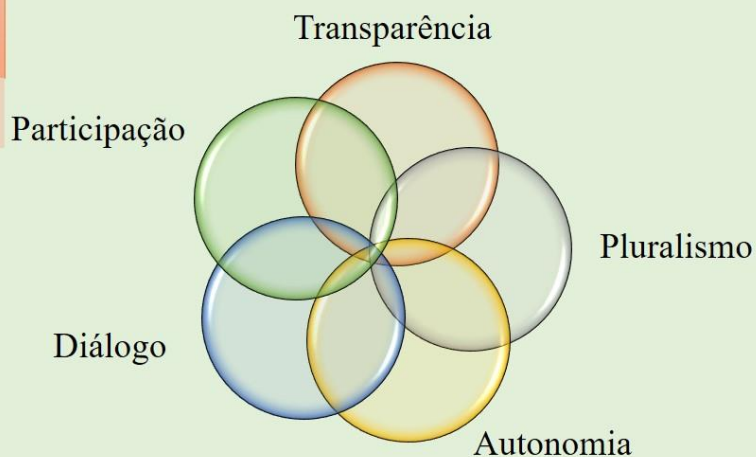
Resultado da união entre a discussão teórica e a pesquisa empírica.

- VI** – Processos contínuos de avaliação da gestão;
- VII** – Realização de atividades formativas;
- VIII** – Desenvolvimento de práticas culturais e recreativas;
- IX** – Promoção de assembleias;
- X** – Implantação e/ou fortalecimento de conselhos.



Princípios

Derivados da discussão teórica e da pesquisa empírica, complementam as Diretrizes.



Autonomia

Conseguir responder às reivindicações locais específicas:

- Integrar os atores escolares nos espaços decisórios e avaliativos, para poderem abordar, de acordo com seus interesses, os desafios postos pela realidade dinâmica e única de cada instituição.

“a capacidade das escolas traduzirem e construírem suas alternativas, fundadas em suas reflexões e leitura da sua realidade” (MELO, 2001, p. 253).



Pluralismo

Reconhecer as instituições de ensino como espaços plurais:

- Lutar contra a homogeneização;
- Valorizar os indivíduos com suas especificidades e atender suas necessidades;
- Tratar de temas ligados à diversidade de gênero, raça, religiosa, cultural, etc;
- Combater, cotidianamente, os casos de intolerância, marginalização e violência (ROSENO, 2017).



Transparência

Comunicar o que está sendo idealizado e realizado com a comunidade interna e externa:

- As informações têm de ser claras e objetivas;
- As mudanças significativas acontecem após a compreensão da realidade (PARO, 2000).
- Os estudantes enfatizaram a necessidade de pensar em canais para divulgação e diálogo além das reuniões periódicas. Mostraram a potencialidade das redes sociais (Página no Facebook e Grupo no WhatsApp) para melhorar a comunicação.



Diálogo

Proporcionar espaços para exteriorização e escuta dos atores escolares, garantindo:

- O direito à participação;
- Novas perspectivas à gestão escolar, com diversificação de ideias e, conseqüente, consenso de interesses e de decisões, pois conforme o exemplo das ocupações:

“a ideia não era uniformizar as opiniões dos estudantes, mas sim fazer com que eles se mobilizassem em prol ou contra alguma coisa e não que todo o direcionamento escolar ficasse em torno de um diretor ou de um secretário”(ESTUDANTE 01).



Participação

Para os estudantes ocupantes, a participação é primordial em um projeto democrático, pois ela consegue:

- Oportunizar à comunidade vivenciar a rotina escolar;
- Diminuir a verticalidade nas tomadas de decisões, ao ouvir e dar importância à voz dos profissionais da educação, dos alunos, dos pais e da comunidade externa;
- Fortalecer o sentimento de coletividade;
- Ajudar na construção da criticidade dos atores.



Autoavaliação

Resultado das orientações dadas nas Diretrizes e das observações postas com os Princípios.

- I** – Superação da participação executiva;
- II** – Atenção à normatização dos espaços participativos;
- III** – Consideração dos diversos tipos de conhecimento;
- IV** – Respeito aos diferentes interesses;
- V** – Organização de espaços físicos e horários adequados;
- VI** – Conexão com a realidade na qual a escola encontra-se inserida.



I – Superação da participação executiva:

- Maior autonomia para a comunidade escolar participar, efetivamente, nas questões relevantes das esferas administrativas, pedagógicas e financeiras, com a indissociabilidade entre os indivíduos que idealizam, planejam, põem em prática e avaliam (SOUZA, 2009);
- Envolver os sujeitos, apropriando-se do desejo e da capacidade deles de apresentarem soluções para os problemas : “Pergunta a essa galera, a galera é parte da solução” (ESTUDANTE 03).

II – Atenção à normatização dos espaços participativos:

- As regras relacionadas à participação têm de ser definidas por todos;
- As normas não podem limitar a participação que busque ações transformadoras (SOUZA, 2009).



III – Consideração dos diversos tipos de conhecimento:

- Reconhecer os saberes acadêmicos, técnicos, políticos e vividos trazidos pelos atores escolares : “Não subestime ninguém sobre o que esta pessoa pode propor, para tudo, não subestima (...) a gente diz que fulano é melhor do que sicrano, melhor em que? Em que tipo de conhecimento? O conhecimento escolar acadêmico é apenas um deles” (ESTUDANTE 03).

IV – Respeito aos diferentes interesses:

- Prestar atenção aos interesses e necessidades de todos;
- “Integrar a minoria nos espaços de deliberação” (ESTUDANTE 01).



V – Organização de espaços físicos e horários adequados:

- Construir ou ampliar espaços físicos para ocorrerem os debates e definir horários convenientes para a participação dos pais e da comunidade externa, ou seja, criar espaço-tempo para a escuta dos atores escolares (STEIMBACH, 2018).

VI – Conexão com a realidade na qual a escola encontra-se inserida:

Os alunos das ocupações do *Campus* Vitória – IFPE mostraram a necessidade de a escola estar vinculada à realidade para:

- Conhecer as demandas da comunidade interna e externa;
- Discutir assuntos que afetem a vida cotidiana;
- Buscar apoio para a organização, articulação e avaliação dos projetos e das ações.



Reflexões...

- É preciso consolidar a horizontalidade das relações nas instituições de ensino, por meio do diálogo nas assembleias e da participação nos espaços decisório e avaliativos, visando diminuir a burocracia;
- A discussão da realidade e a divisão das responsabilidades e das conquistas com os atores escolares faz estes se reconhecerem como sujeitos de direito, e assim, posicionarem-se criticamente.



Referências Bibliográficas

GADOTTI, M. Projeto Político-Pedagógico da Escola: Fundamentos para a sua realização. In: GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.) **Autonomia da escola**: princípios e propostas. 7. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

MELO, M. T. L. Gestão Educacional: Os desafios do cotidiano escolar. In: FERREIRA, N. S. C; AGUIAR, M. A. da S (Orgs.). **Gestão da Educação**: Impasses, perspectivas e compromissos. 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Educação como exercício do poder**: crítica ao senso comum de educação / Vitor Henrique Paro. - São Paulo: Cortez, 2008. - (Coleção questões da nossa época; 135).



ROSENO, C. P. **Escola sem Partido**: um ataque as políticas educacionais em gênero e diversidade sexual no Brasil. Petrolina, 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, 2017. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5056712. Acesso em: 28 set. 2018.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política! Dermeval Saviani. - 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999. - (Coleção polêmicas do nosso tempo).

_____. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações/Dermeval Saviani – 11 ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. — (Coleção educação contemporânea).

SOUZA, Â. R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.03, p.123-140, dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2018.

STEIMBACH, A. A. **Escolas ocupadas no Paraná**: Juventudes na resistência política à reforma do Ensino Médio (Medida Provisória 746/2016). Curitiba, 2018. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6454873. Acesso em: 02 fev. 2019.

